

Hørselshemmete og psykososial utvikling

Hvilke erfaringer har de?

Torfinn Johansen



Institutt for Spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

25.05.2009

Innhold

SAMMENDRAG.....	5
PROLOG	7
1. INNLEDNING	9
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	10
1.2 PROBLEMSTILLING.....	11
1.3 AVKLARING/AVGRENSNING.....	11
1.4 OPPBYGGING AV OPPGAVEN.....	12
1.5 DEFINISJONER.....	13
1.5.1 Psykososiale vansker.....	13
1.5.2 Tunghørte.....	13
1.5.3 Tunghørtes utfordringer med begreper.....	14
1.5.4 Tunghørte, voldsutsatt ungdom.....	14
2. SOSIALPSYKOLOGISKE TEORIER.....	16
2.1 MASLOWS BEHOVSPYRAMIDE.....	16
2.2 BRONFEBRENNERS ØKOLOGISKE MODELL	17
2.3 SOSIAL SPEILING DANNER GRUNNLAG FOR SOSIALE ROLLER	18
2.4 SOSIAL IDENTITET.....	19
2.5 SOSIAL KONTAKT.....	20
2.6 SOSIAL KOMPETANSE.....	22
2.7 SOSIALE FERDIGHETSDIMENSJONER.....	22
2.8 SOSIALISERING MED JEVNALDREDE	23
2.9 GRUPPER	24
2.10 STIGMA	25
2.11 MOBBING	25
2.12 BEHAVIORISMEN	26
2.13 VYGOTSKYS SOSIOKULTURELLE PERSPEKTIV.	26
2.13.1 Tunghørtes sosialisering	27
2.14 ADOLESCENSERIODEN	28
2.15 ENERGI.....	28

2.15.1	<i>Tunghørtes ekstraordinære energiforbruk</i>	29
2.16	TUNGHØRTE OG UTNYTTELSE AV HØRSEL.....	29
2.17	UTDRAG FRA OPPLÆRINGSLOVEN.....	32
2.18	DEN GENERELLE LÆREPLANEN.	32
3.	METODE	33
3.1.1	<i>Valg av metode</i>	33
3.1.2	<i>Kvalitativt intervju</i>	33
3.1.3	<i>Semistrukturert intervju</i>	33
3.1.4	<i>Fenomenologi og hermenutikk</i>	34
3.2	ANALYSEREDSKAPER.....	35
3.3	UTARBEIDELSE AV INTERVJUGUIDE.....	35
3.4	UTVALGET.....	37
3.5	GJENNOMFØRING AV INTERVJU UNDERSØKELSEN.....	39
3.5.1	<i>Intervjusituasjonen</i>	40
3.6	DATABEHANDLING.....	40
3.7	VALIDITET.....	41
3.7.1	<i>Forskerens validitet</i>	41
3.7.2	<i>Teoretisk validitet</i>	42
3.8	RELIABILITET.....	42
4.	RESULTATER OG ANALYSE	43
4.1	SPØRSMÅL 1.....	43
4.1.1	<i>Nettverksanalyse og mobbeanalyse av informantene</i>	45
4.1.2	<i>Selvtillit og utvikling av sosial kompetanse</i>	46
4.1.3	<i>Analyse av utvikling av selvtillit og sosial kompetanse</i>	47
4.1.4	<i>Identitet som høreapparatbrukere</i>	48
4.1.5	<i>Analyse av tunghørt identitet</i>	48
4.2	SPØRSMÅL 2.....	49
4.2.1	<i>Analyse av tunghørtes hverdag i spesialskolen</i>	51
4.3	SPØRSMÅL 3.....	52

4.3.1	Analyse av spørsmålsformen	54
4.3.2	Analyse av tunghørtes forhold til kompliserte kommunikasjonsarenaer.....	54
4.4	SPØRSMÅL 4:	55
4.4.1	Analyse av tunghørt kommunikasjon og hørendes kommunikasjon.	56
4.5	SPØRSMÅL 5	58
4.5.1	Analyse av spørsmål tilretteleggingstiltak.....	59
4.6	SPØRSMÅL 6	59
4.6.1	Analyse av ideell tilrettelegging.....	61
4.6.2	Eventuelt.....	61
4.6.3	Analyse	62
5.	DRØFTINGSDEL	63
5.1	FAMILIE SOM BESKYTTELSESAKTOR	63
5.2	VENNSKAP OG RELASJONER.....	63
5.3	STØY	67
5.3.1	Konsekvenser av lytteproblemer	68
5.3.2	De tunghørte i den hørendes kommunikative verden	70
5.4	DEN SOSIALE MUR MOT MOBBING OG VOLD.....	72
5.5	IDENTITETSUTVIKLING.....	75
5.6	MANGEL PÅ SOSIAL KONTAKT OG HJERNENS STIMULI	77
5.7	HØRSEL OG KOGNITIV UTVIKLING.....	78
5.8	SKOLEN SOM FOREBYGGENDE FAKTOR.....	79
5.9	TUNGHØRTE I KOMMUNIKASJON.....	81
5.10	ET KJEMISK PERSPEKTIV PÅ SOSIALISERING	83
5.11	KONKLUSJON	85
5.12	KRITIKK	86
	KILDELISTE	88

Sammendrag

I oppgaven har jeg forsøkt å definere en del faktorer som danner grunnlaget for utvikling av psykososiale vansker hos tunghørte. Disse faktorene er; den sosiale mur, sosialisering i grupper, støy, naturlige psykiske barrierer hos mennesket, energi, stigma og mangel på kunnskap om hørselshemmedes utviklings behov. Den sosiale mur dreier seg om at når de tunghørte har dårlig kvalitet på sitt sosiale nettverk, ligger de i risikozonen for å bli utsatt for mobbing. Undersøkelsen har vist at de tunghørte ikke har hatt et tett nettverk som kan stå opp for seg. De har møtt elever med dårlige kommunikasjonsferdigheter, maktbehov og individer med manglende impuls kontroll som har slengt negative kommentarer. Oppgaven har fokusert mye på støy og sosialisering i grupper, da de tunghørte har hatt vansker med å kommunisere i grupper, fordi støyen fra mennesker som har vært rundt dem, har hindret effektiv kommunikasjon. En del kilder til støy for tunghørte har blitt identifisert, slik som latter, parallelle samtaler, verbale innspill og verbale godkjenningstegn. Skolens bygninger, har jeg funnet ut, er ofte designet for å samle mange mennesker innenfor små arealer, og konsekvensen har blitt at informantene har manglet arenaer å kommunisere på. Dette har fått konsekvenser for det sosiale livet hos tunghørte. Når noen først har ønsket å kommunisere med den tunghørte, som da ikke har hatt trening i å danne seg roller og speile individer, og ikke har taklet å skape adekvate rammer slik at motparten har trivdes i deres selskap. I teorien har jeg blant annet fokusert på at ungdomsskoleperioden er en tid hvor ”normalelever” er utrygge på seg selv, og de ofte har foretrukket gruppesosialisering for å søke beskyttelse, og grupper er ofte mindre formelle enn en-til-en samtale. Jeg har problematisert at tunghørte som oftest har fungert greit i en-til-en-samtale, mestrer dårlig grupper, og problemet har vært at ingen skjønner hvorfor de fungerer i en-til-en-situasjon, men ikke i grupper. På samme tid har jeg sett at den enkleste måte å skape samhold i en gruppe er å definere ”kunstige fiender” som det felles mål. Tunghørte har ofte falt utenfor på grunn av støyen, og har derfor lett blitt definert som en kunstig fiende på grunn av manglende beskyttelsesnettverk. De tunghørte elevene har brukt mye energi på å forklare

konsekvensene av hørselstapet for hørende, men det har ikke sett ut til at de lykkes med den strategien. Energibruken hos tunghørte generelt har ofte vært veldig stor, og kan bokføres som en ekstrabelastning hørende ikke har blitt utsatt for. Funnene har vist meg at tunghørte bruker mye energi på å munnavlese både i skoletimer og i sosiale settinger. I mange tilfeller har det vært poengtert sett at tunghørte har brukt så mye energi i løpet av en skoledag, at de ikke har hatt energi til å sosialisere, eller at sosialiseringen i seg selv er så energikrevende at de ikke orker. Når hørende har tatt pauser fra skoletimer, har det blitt oppdaget at friminuttene fortøner seg som en energitømmende kilde for tunghørte. Resultatet har blitt slitne elever. Et tilleggsproblem tunghørte ofte har slitt med er stigmatisering som kompliserer normalisering av hverdagen. Stigma har blitt en barriere som er vanskelig å klatre over, og kan bidra til at tunghørte ikke får sosial trening.

I undersøkelsen har jeg forsøkt å avdekke vennsforholdene til tunghørte. Jeg har også forsøkt å avdekke om informanten er blitt mobbet gjennom ungdomsskoletiden. I undersøkelsen har spesialskolen blitt en slags referanse for informantene, og funnene viser at de mestrer sosialisering på spesialskolen. Stigmabegrepet har sannsynligvis vært lite aktivt i miljøer der alle har samme funksjonshemming. Undersøkelsen har også satt fokus på spesielle arenaer som normalt er kjente som støyfylte, i dette tilfellet en kafé. Spørsmålet kunne like gjerne dreid seg om kantina i skolen, eller klasserommet i friminuttene. Videre har det vært hensiktsmessig å undersøke forskjeller i hvordan tunghørte og hørende kommuniserer med hverandre. Konklusjonen har vist at hørende ikke alltid er like bevisste når de kommuniserer med tunghørte. Men det har ikke vært konkludert med hvorfor kommunikasjonen har vært så mye lettere på spesialskolen, bortsett fra bevissthet rundt problematikken. Det ser ut til at det er mange hindringer som har oppstått når tunghørte kommuniserer med hørende. Alt i fra manglende kontroll på hvor de hørendes munn er når de skal munnavleses, til eksterne og interne støykilder. Undersøkelsen har også tatt for seg skolens rolle, det har blitt sett på hva de har gjort for å tilrettelegge for tunghørte. Det har vist seg å være svært vanskelig å holde orden på teleslyngsystemet. Noen av de tunghørte har også fortalt at det tekniske utstyret ikke har fungert godt nok, det har til

tider vært problemer med å ha det i stand. Likevel har også resultatene vist at alle lærerne ikke har forståelse for de tunghørtes problematikk. Der noen elever nærmest har betraktet lærerne som deres beste venn på skolen, har andre opplevd at det er energikrevende å få lærerne til å forstå problematikken, samt å få brukt det tekniske utstyret i undervisningen. At lærerne ikke har forstått problematikken har skapt grobunn for frustrasjon. Informantene har ment at spesialskole, med spesialopplærte lærere, fritar dem for denne problematikken.

Til sist har det vært drøftet om noen tunghørte går glipp av effekten av dopamin i hjernen på grunn av manglende sosialisering i ustrukturerte støyende miljøer. Dopaminet blir blokkert av adrenalin, som framkalles av stress. Resultatet kan være at noen tunghørte selv ikke ønsker å sosialisere fordi de ikke får noen glede av det.

Likevel har konklusjonen blitt at opplevelsene er svært forskjellige. Nå kan det også være at hørsel er avgjørende faktor for hvordan elevene har klart seg i skolen. Hvor stor grad av hørselstap kan være avgjørende for om tunghørte blir en naturlig del av klassen, eller blir overlatt til seg selv, på grunn av de ulike barrierene de møter. Likevel kan det være andre forhold som har spilt inn, deriblant familie. Ressurssterke familier har muligens en tendens til å klare seg bedre enn en familie uten store ressurser. Hørselstapet alene er ikke nødvendigvis avgjørende for hvor godt en elev klarer seg. Utadvendte barn kan greie seg bedre enn innadvendte barn i krisesituasjoner (Dyregrov, 2000).

Prolog

Motivasjonen og overbevisningen om at oppgavens tema er aktuell, bekreftes under første prøveintervju. Min første prøve kandidat uttalte at spesialskolen, det var som å komme hjem, til tross for at hun flyttet særdeles langt. Hva var det som gjorde at hun valgte de ordene; hjem, et sted med masse fremmede mennesker med samme handikap som en selv. Et hjem er ikke nødvendigvis et sted man bor, men menneskene man lever med. Disse menneskene er med på å skape en trygg tilværelse.

Individene som har slike venner kan hevde seg og bli bekreftet som verdifull for fellesskapet, - en anerkjennelse hun fikk på spesialskolen, som hun ikke hadde fått på hjemstedet. Med anerkjennelsen om at hun er verdifull kom også følelsen av at hun var på et sted der hun hørte til. Det er mange tanker som har gått gjennom hodet siden det intervjuet. Spørsmålet jeg har stilt meg selv er knyttet til kommunikasjon; ”Er kommunikasjon helt avgjørende for at en person skal oppnå anerkjennelse og etablere en følelse av tilfredshet?”. Jeg undrer meg om det kan være grunnleggende forskjeller mellom tunghørtes kommunikasjon og hørendes kommunikasjon som er årsaken til prøveinformantens hjemfølelse.

1. Innledning

Tunghørte skal være en del av inkluderende skole i følge Salamanca erklæringen(URL1) og norsk lovverk. Er det noen grunner til at det ikke skal være slik? Oppgaven dreier seg om å finne ut om tilstedeværelsen i den vanlige, offentlige skolen er et problem for tunghørte eller ikke. Med et hørselstap har flere forskere påpekt at mange tunghørte er sosialt døve, blant annet Grønlie (2005), på grunn høreapparater som forsterker støy og ikke bare tale. Slikt sett kan en undre seg over om det er mange gode kommunikasjonsarenaer på en vanlig skole for tunghørte. Slike arenaer kan være der mange mennesker søker sammen og skaper støy i form av tale. I ungdomsskoleperioden skal ungdommer søke sammen for å tilegne seg sosiale ferdigheter som skal danne grunnlaget for å etablere relasjoner. Gjennom sosial samhandling skapes grobunn for etablering av relasjoner, både i ungdomsperioden og senere. Å være en sosialt kompetent individ er ikke noe som kommer av seg selv. Å bli sosialt kompetent dreier seg om mange års kontinuerlig trening. Skolen har ansvaret for at elever utvikler seg til å bli sosialt kompetente individer.

Kommunikasjon er kanskje den viktigste faktoren til at mennesker skal føle seg inkludert i samfunnet. I Norge er det ikke en kamp om ressurser på nivå som det finnes i fattige land. Selv om EU har satt en fattigdomsgrense ved en viss inntekt, vil ikke mennesker i Norge være fattige i den forstand. Det vil alltid være mat på bordet, slik at de grunnleggende behovene til nær sagt til alle mennesker i Norge være dekket. Når barn vokser opp i Norge vil derfor barns energi konsentrere seg om å få seg venner. Gjennom felles oppmerksomhet som lek og kommunikasjon, videre gjennom kommunikasjon i ungdomsperioden, vil barn utvikle seg og strekke seg mot å bli en positiv, voksen og samfunnsaktiv borger. En spesialpedagog skjønner at alle ikke vil utvikle seg i den retningen, og at nyansene er mange. Denne diskusjonen vil dreie seg om hvordan en skal få de som fra naturens side ikke har fått tildelt de samme mulighetene som andre. Hørselstap kan forårsake en slik redusert mulighet, og om ikke skolen er aktivt på banen for å trygge den sosiale utviklingen, kan eleven i stor grad risikere å bli overlatt til seg selv, med uheldige konsekvenser.

Hørselshemmete og kommunikasjon blir som nevnt tidligere en viktig del av oppgaven. Hvis hørselshemmete mestrer de sosiale ferdighetene, og lykkes på den sosiale arena, vil mulighetene for å konsentrere seg om akademisk karriere øke. En akademisk karriere bør forstås som skolegang fra 1.klasse i barneskolen, og så langt en bare vil etter videregående. Hvis hørselshemmete ikke lykkes på den sosiale arena, kan det opptre en del mekanismer, som kan være vel så viktige for andre grupper av mennesker som er utsatt for mobbing i skolen, som for hørselshemmede. Nå viser det seg slik at litteraturen henviser til at det må flere faktorer til, for at et menneske skal mislykkes i livet (Dyregrov, 2000).

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg er hørselshemmet, sterkt tunghørt og gjennom studiene har jeg redefinert meg selv som individ. I ung alder forklarte jeg alle problemer med at hørende ikke skjønner noenting, til å få et mer reflektert syn på problematikken rundt tunghørte. Gjennom utdannelsen på bachelor og master i spesialpedagogikk har jeg forstått at handikaket har innvirkning på meg som person, men samfunnet har også mangel på kunnskap om handikaket. Personen med nedsatt hørsel og samfunnet har gjensidig kontinuerlig påvirkning av hverandre. Jeg har gjennom mange år snakket med andre tunghørte om hvordan de har det. Jo mer jeg studerer desto mer innsikt får jeg i at mange tunghørte ikke nødvendigvis har hatt samme livskvaliteten som hørende mennesker. Først de senere årene, gjennom studiene har jeg fått innsikt i hvordan jeg skal hente ut informasjon om hvordan ting henger sammen. En gjengs oppfatning blant mange tunghørte er: alle har blitt mobbet, alle vet hvordan det er. En undersøkelse gjennomført av Folkehelseinstituttet hevder at hørselshemmete er mer utsatt for vold enn normalthørende, og at sammenhengen mellom vold og mobbing er sterk (Schou, Dyb, Graff-Iversen, 2007). Jeg ble nysgjerrig på hvorfor det er slik. Delvis er problemet den tunghørte selv, og delvis er problemet de hørende. Skoen trykker mange steder, og skylden kan ikke legges på verken enkeltpersoner eller samfunnet

som system. Det er mangelen på kunnskap som ser ut til å være det største problemet, både hos individet, skolesystemet og samfunnet

1.2 Problemstilling

I hvilken grad kan opplæringstilbud i vanlig skole utgjøre en risikofaktor for utvikling av psykososiale vansker hos tunghørte elever.

Jeg mener det foreligger noen faktorer som gjør det vanskelig for tunghørte å sosialisere på skolens arenaer. Disse faktorene relateres til hørselen, og når de opptrer sammen, kan de føre til forsinket utvikling, og i noen tilfeller feil utvikling, eller psykososiale vansker hos tunghørte. Disse faktorene kan innebære dårlig begrepsutvikling, svak relasjonsutvikling, dårlig sosial utvikling og redusert kognitiv utvikling. Hvis disse faktorene finnes hos informantene kan det være at det er uheldig å plassere tunghørte i normalskolen. Men en må også være åpen for at en tar feil, samtidig som en må være åpen for at det kan stemme for noen, men ikke alle.

1.3 avklaring/avgrensning

Opplæring i vanlig skole vil i denne sammenhengen omfatte hjemskolen, i nærheten av foreldrene og den skolen eleven naturlig sokner, på lik linje med alle andre elever. Normalskolen er også et begrep som vil gå igjen, i denne oppgaven sidestilles begrepet normalskolen med vanlig, offentlig skole. Utvikling vil i denne sammenhengen konsentrere seg om to retninger; psykisk utvikling og sosial utvikling, med utvikling av kommunikasjonsferdigheter som et underforstått tema. En risikofaktor kan defineres som ”noe som (...)bidrar til å forårsake en (...)sykdom” (Egidius, 2004: 439). Risikofaktorer kan nødvendigvis ikke defineres som årsak – virkning, lik et menneske slipper en kopp og virkningen er at koppen faller i gulvet, og årsaken til dette var at mennesket slapp koppen. Et annet eksempel kan være at man er uheldig å få et kutt i fingeren mens en skreller poteter, slik at virkningen er at

det kommer blod, på grunn av at kniven kom borti fingeren. Det må altså være flere bidragsytere til at utviklingen til mennesket eksempelvis kan få depresjoner eller traumer (Dyregrov, 2000). Disse bidragsyterne kan ikke komme med flere års mellomrom, men altså innenfor kort tid. Skolen skal forsøkes å defineres som en risikofaktor. Jeg skal finne ut om skolens rammebetingelser og ulike forutsetninger hos hørselshemmete og hørende sammen kan skape noen usannsynlige sammenhenger sett i fra et hørende perspektiv. For tunghørte kan det derimot være gjenkjennbart. Mangelen på kunnskap kan ofte være et problem, men i denne oppgaven vil man se at det ikke bare er kunnskapen som mangler, men at det derimot er noen komplekse motsetninger som dannes når tunghørte starter i normalskolen sammen med hørende. Oppgaven er ikke et sammenlikningsstudie mellom spesialskolen og ungdomsskolen. Jeg har valgt å stille spørsmål om spesialskolen av flere årsaker. Den første årsaken er at elever selv skal ha et sammenlikningsgrunnlag, om jeg ble stående fast i intervjusituasjonen. Jeg vil konsentrere meg om erfaringene fra ungdomsskolen i drøftingsdelen. Den andre årsaken er at hvis ungdomsskolen har vært et vanskelig tema å snakke om, så vil eventuelle positive erfaringer fra spesialskolen bidra til at stemningen blir lettere. Samtidig vil jeg senere svinge innom temaet om forskjeller på hvordan tunghørte kommuniserer sammen og hvordan hørende kommuniserer sammen.

1.4 oppbygging av oppgaven

Oppgaven vil være i fagområdet sosialpsykologi. Slikt sett vil det bli redegjort for sosialpsykologiske teorier i teorikapittelet. Teorier som Bronfenbrenners økologiske modell, Maslows behovspyramide, relasjoner mellom mennesker, sosial speiling og rolleteori. Utviklingspsykologiske teorier av Vygotsky blir sentralt, men også Freuds energibegrep. Det vil bli redegjort for stigmabegrepet. I metodekapitlet vil det bli gjort rede for intervju som metode, dog kun konsentrert om de metodene jeg velger å benytte. Jeg velger også å redegjøre kort for fenomenologi og hermeneutikk som forskningsmetode. I drøftingen vil jeg trekke fram energi, den sosiale mur,

sosialiseringen til tunghørte i et hørende miljø og praktisk kommunikasjon i hørende miljø med blikk på lydkilder. Jeg vil trekke fram vanlige sosialiseringsarenaer for elever, og se på disse fra et tunghørt perspektiv. Stigma vil være en gjennomgangsteori, sammen med energi. Energi vil bli brukt i mange sammenhenger. Maslows teorier vil ikke bli brukt så mye verken i analyse eller drøfting, men er mer en teori som danner plattformen som hele oppgaven bygger på, nemlig menneskets behov.

1.5 Definisjoner

1.5.1 Psykososiale vansker

Begrepet psykososial kan sammenfattes til:

“Individets psykiske helse og personlige utvikling er sterkt avhengige av sosiale faktorer” (Egidius, 2006:419).

Psykososiale vansker kan dermed i denne sammenhengen ses på som sosiale problemer som kan få psykiske ringvirkninger. Eksempler på sosiale problemer kan være tilknytningsvansker (Snoek, 2002), og mangel på sosial kompetanse (Ogden, 2002). Psykososiale vansker kan bidra til at individer utvikler diagnoser som depresjon og liknende, men det er ikke nødvendigvis riktig at det blir slik.

1.5.2 Tunghørte

Tunghørte defineres som:

“Hørselstap av mer moderat karakter, og som eventuelt ved hjelp av høreapparat ikke er til hinder for taleoppfattelsen og egen talekontroll via hørselen. Mange tunghørte vil også, av forskjellige årsaker, fungere som døve” (St.mld nr 14 2003-2004, URL3).

Fungere som døve, vil i denne sammenhengen kunne tolkes som sosialt døve.

(Grønlie, 2005). Sosial døvhet innebærer at tunghørte blir utsatt for omgivelser hvor

hørselsresten ikke strekker til. Hørselshemmede, hørselshemming og liknende begreper omfatter både døve og tunghørte. I denne oppgaven er hørselshemmete alltid tunghørte. Tunghørthet kan like gjerne defineres som et handikap, og når begrepet handikap blir brukt, er det alltid tunghørte som står i fokus. Å være tunghørt er hovedsakelig et handikap i informasjons- og kommunikasjonssammenheng

1.5.3 Tunghørtes utfordringer med begreper

Hørselen er av betydning for menneskelig utvikling. Eksempelvis kan dette illustreres med at språksenteret i hjernen ligger i venstre hjernehalvdel (MacSweeney, 1998). Tunghørte som utnytter syn til å munnavlese, vil delvis lagre informasjon i høyre hjernehalvdel (MacSweeney, 1998). Menneskehjernen er ikke beregnet på å lagre språklig informasjon andre steder enn i språksenteret. Det betyr ikke at andre deler av hjernen ikke kan ta over slik informasjon, men det vil sannsynligvis fungere dårligere. Det vil få ringvirkninger når den tunghørte skal framkalle informasjon som er lagret andre steder enn i språksenteret. Dette vil nødvendigvis gå tregere, og i noen tilfeller vil de ikke greie å framkalle de riktige begrepene. Når individer utvikler seg til et mer abstrakt språk, er det sannsynlig at det er behov for andre begreper, enn ved konkret tale. Dette betyr at hjernen må få innspill, slik at begrepene kan bearbeides og internaliseres. Denne prosessen vil naturligvis gå lettere hos hørende enn hos tunghørte, da de faktisk kan være aktive deltakere i flere sammenhenger enn tunghørte.

1.5.4 Tunghørte, voldsutsatt ungdom

En rapport fra Folkehelseinstituttet i 2007 hevder at 36 % av alle tunghørte gutter i undersøkelsen har blitt utsatt for ungdomsvold i løpet av de siste 12 mnd, mot 26 % av de som er normalthørende. Tilsvarende har 21 % av jentene med nedsatt hørsel vært utsatt for ungdomsvold, mot 11 % av de normalthørende jentene (Schou, et al. 2007:23). Rapporten påpeker også at det er en sammenheng mellom hørselsnedsettelse og økt hyppighet for å bli mobbet (Schou, et al. 2007). Rapporten

fokuserer også på at ungdom med nedsatt hørsel, oftere ble gjenstand for voldelig handlinger fra voksne (Schou, et al. 2007). Tunghørte jenter er mer risikoutsatt for å bli utsatt for voldtekt i følge rapporten. Rapporten fokuserer også på at elever som er blitt utsatt for seksuelle overgrep, har større sjanse for å få dårlige karakterer, enn elever som ikke har blitt utsatt for seksuelle overgrep (Schou, et al. 2007).

”Andelen med litt eller mye nedsatt hørsel var mye høyere blant de relativt få som hadde opplevd to eller tre typer krenkelser(...)”. (Schou, et al. 2007:36).

”Blant de som var utsatt for en type krenkelse hadde 11.9 % litt nedsatt hørsel, blant de som var utsatt for to typer hadde 17. 4% litt nedsatt hørsel, mens 23.4% av de som rapporterte tre typer krenkelser hadde litt nedsatt hørsel” (Schou, et al. 2007:36).

Personer som hører dårlig er mer utsatt for overgrep enn de som hører normalt. Krenkelser her, må forstås som vold fra ungdommer og voksne, samt seksuelle overgrep.

2. Sosialpsykologiske teorier

Sosialpsykologien kan defineres som *"Det vitenskapelige studiet av sosial atferd og tilhørende mentale prosesser (sosial kognisjon)"* (Ilstad, 2004:10).

Sosialpsykologien konsentrerer seg om flere områder som ligger innenfor spenningsfeltet psykologi og sosiologi. Psykologi dreier seg om individer, deres atferd og mentale prosesser (Ilstad, 2004), mens sosiologi dreier seg om individet i samfunnet som system. Slikt sett dreier sosialpsykologien seg om en begrenset del av psykologien, og en begrenset del av sosiologien, som flettes sammen til sosialpsykologi.

2.1 Maslows behovspyramide.

Maslows teorier om menneskets behov kan illustreres ved hjelp av en pyramide med fem trinn. Mennesket har mange behov, og Abraham Maslow mente at mennesket søkte tilfredsstillelse ved laveste nivå først. Når tilfredsstillelsen var fullført, kunne mennesket søke videre til neste trinn i pyramiden. De fem trinnene består av, fra nederste til øverste trinn

1. Fysiske behov som mat og drikke
2. Sikkerhet og beskyttelse som tak over hodet.
3. Sosiale behov, behov for nærkontakt med andre mennesker, en fellesskapsfølelse.
4. Anerkjennelse, selvrespekt og selvtillit
5. Selvrealisering, få ut sitt potensiale, sine talenter. (Jerlang, 2001)

Når mennesket har fått tilfredsstilt sitt behov for mat og drikke vil det søke sikkerhet og tak over hodet til beskyttelse mot naturmessige utfordringer. Når begge disse to er

tilfredsstilt vil mennesket søke etter sosiale behov. Videre når sosiale behov er tilfredsstilt, vil behovet for anerkjennelse, selvrespekt og selvtillit komme, og videre når dette er tilfredsstilt vil mennesket gå ut og realisere sitt potensiale. Denne plattformen vil være en underliggende argumentasjon for hvorfor mennesker prioriterer sosialisering høyt.

2.2 Bronfenbrenners økologiske modell

Bronfenbrenners økologiske modell kan sees på som fire sirkler, som representerer nettverk av mennesker rundt individet. Teorien er med andre ord sett fra individets perspektiv. De fire sirklene sirkler rundt individet, den neste større enn den forrige. Innenfra og ut kan en kalle sektorene for mikrosystem, mesosystem, eksosystem og makrosystem. Mikrosystemet er det systemet som er nærmest individet, og makrosystemet er det som er lengst vekk fra individet (Klefbeck og Ogden, 1995).

Mikrosystemet er egentlig mange relasjoner individer har med andre individer. To personer er det minste antall personer i et mikrosystem. Ungdom har som regel relasjoner til hver av foreldrene, hver av søsknene, lærerne, medelever og hver av besteforeldrene, samt onkler og tanter. Det betyr at jo større familie ungdommen har, jo flere relasjoner har ungdommen, jo større vennekrets ungdommen har, jo flere relasjoner har ungdommen. Venner og familie satt i system kalles nettverk. Individet kan avgrense hvert av miljøene eller relasjonene fra hverandre. Det vil si at individet kan bygge relasjoner til far, uten at mor er tilstede. Tilsvarende kan individet ha relasjon med søster, uten at bror, mor eller far er tilstedet. Individet vil dermed ha en fysisk kontakt, ha sosial samhandling med, og bygge sosiale relasjoner med personen den er i kontakt med. Dyader og triader er relasjoner der flere mennesker er innblandet.

Mesosystemet er relasjonene mellom mange mikrosystem (Klefbeck et al, 1995). Det vil si at mikrosystemene har kontakt seg i mellom uten at ungdommen trenger å være tilstede. Det vil si at hjemmet har kontakt med skolen, eller at foreldrene har kontakt med vennekretsen til ungdommen eller deres foreldre. Hvis foreldrene til ungdommen avtaler med andre foreldre om hvilke regler som gjelder for tidspunkt for sosialt samvær versus tid for skolearbeid, vil det ha vært samarbeid på mesonivå. Videre vil venner som "står opp" for hverandre utgjøre et slikt mesosystem. Det betinger at individet selv ikke er tilstede.

Eksosystem kan betegnes som et system som påvirker andre individer enn ungdommen, men som kan påvirker individenes forhold til ungdommen (Klefbeck et al, 1995). Eksempelvis kan det illustreres ved at foreldrene har hatt en vanskelig arbeidsdag. Det betyr i praksis at de ikke er like tilgjengelige etter arbeidssdagens slutt. Den gode samtalen rundt middagsbordet kan bli forringet ved stort arbeidspress på foreldrene. Hardt arbeidspress over tid kan dermed forringe barn og unges utvikling (Klefbeck et al, 1995).

Makrosystemet kan bestå av skolens overordnede læreplan, lovverket, og kulturelle lover (Klefbeck et al, 1995). Hvordan barn oppdras er ofte kulturbestemt. Hvilken religiøse tilhørighet barn har er avgjørende for hvilken oppdragelse de får.

2.3 Sosial speiling danner grunnlag for sosiale roller

Sosial speiling dreier seg om å kopiere andres tonefall og kroppsspråk (Ritzer, 1996). Denne kunnskapen, om hvordan mennesker bruker tonefall og kroppsspråk er mange ganger en ubevisst prosess for unge. Formålet med sosial speiling kan i mange tilfeller være å få andre mennesker til å tolke konteksten, og dermed skape et grunnlag for forståelse. Når speilingsteknikker er ervervet, men ikke blir benyttet, vil det skape forvirring eller frykt fordi signalene ikke kan tolkes av omgivelsene. Videre kan mangelen på speilingsteknikker dermed også blir mistolket av omgivelsene. Sosial speiling danner grunnlaget for sosiale roller.

Sosiale roller dreier seg om at et individ er gitt noen rammer det forventes at individet skal handle innenfor (Giddens, 2001, Goffman, 1963). Innenfor disse rammene skal det skapes en rolle som kombinerer individets ferdigheter, selvoppfatning og interessefelt. Denne posisjonen opparbeides i mer uformelle sosiale kontekster som en vennegjeng. Ungdom skaper seg en rolle, og utvikler den i samtråd med vennegjengens utvikling. I noen tilfeller kan det være slik at å mestre en rolle kan være et opptakskriterie for å bli tatt opp i vennekretsen. Denne rollen har ungdommen laget selv basert på et tverrsnitt av vennegjengens roller, ofte som følge av sosial speiling. Det forventes at ungdommen handler innenfor de rammene som er gitt av vennegjengen slik at ungdommen skaper seg en sosial identitet. Identiteten baserer seg på interesser.

2.4 Sosial identitet

"Social identity refers to the characteristics that are attributed to an individual by others. These can be seen as markers that indicate who, in a basic sense, that person is (Giddens, 2001:29).

Giddens (2001) hevder videre at en persons sosiale identitet gir noen markører for hvordan det forventes at personen handler i en spesiell kontekst. En person kan ha mange sosiale identiteter, som for eksempel forelder, lærer, barn eller venn. Samfunnet forventer at en lærer skal spille rolle som lærer, med alt det innebærer. Hvis læreren bryter normene eller rammene som forventes av samfunnet, kan læreren få sanksjoner, enten offentlige sanksjoner, eller sosiale sanksjoner. Vennegjengen forventer at ungdommen handler i tråd med deres oppfatning av dens sosiale identitet, igjen vil brudd på disse forventningene føre til sosiale sanksjoner. I følge Tetzchner (2001) dreier identitet seg om at individet finner seg en plass i en større sosiale gruppe. For ungdommer dreier det seg å finne sin plass i vennegjengen. Et annet alternativ på identitet dreier seg om at identiteten hører sammen med holdningsdannelse (Kegan i Tetzchner, 2001). Mennesker blir påvirket og utvikler

holdninger gjennom relasjoner hevder Kegan videre (Kegan i Tetzchner, 2001). Gjennom diskusjoner får individer spisset sine argumenter, de blir påvirket av andres holdninger, tilpasser noen av disse holdningene til sine egne, og avviser andre holdninger. Dette syn på identitet, henger sammen med Vygotskys ideer om menneskelig utvikling, men også Freud og Eriksson har tenkt noe i den samme retningen.

2.5 Sosial kontakt

Alle individer kan gradere sin sosiale kontakt med andre individer etter noen kriterier på hvor sterk relasjonen til disse er. Ilstad (2004) har gjort et forsøk på å kategorisere disse ved å sette opp fem former for kontakt mellom individer:

- 1. Noen kjenner vi ikke i det hele tatt – vi kan ikke sikkert huske å ha sett dem før og vet ikke hva de heter*
- 1. Noen kjenner vi igjen når vi treffer dem på gangveiene, men vi er bare på hils med dem.*
- 2. Noen stopper vi opp ved og prater regelmessig noen ord med når vi treffer dem ute.*
- 3. Noen utveksler vi gjensidig hjelp med og har noen felles aktiviteter med.*
- 4. Så kommer vi til den høyeste form for kontakt med naboer: gjensidig besøk og underholdning i hverandre hjem, inkludert middag og drikking*

(Ilstad, 2004:32). (nummerering er endret fra 0-4 fra 1-5 på grunn av Microsoft Words problemer med å behandle nummereringen 0-4).

Punkt 2-3 kan omtales som kontakt mellom individer, hvor punkt 3 er den høyeste form for kontakt. Punkt 4 kan omtales som en svakere relasjon enn punkt 5 kan omtales som en sterk relasjon. Punkt 2-3 kan omtales som en mulighet for å starte en

relasjon, men behøver ikke det, kontakten kan like gjerne reduseres til punkt 1, mennesker en glemmer hvem er og i hvilken sammenheng en har hatt kontakt. Tilsvarende kan punkt 4-5 reduseres til punkt 2-3. Gamle naboer en mister kontakten med fordi en har flyttet. Slikt sett behøver ikke relasjonen mellom individer være statisk, men kan også være under stadige forandringer. Relasjoner kan dermed betraktes som å være mobile og foranderlige. I barns og unges skolehverdag kan dette skje kontinuerlig. De oppretter nye relasjoner til andre individer, mens andre går i glemmeboken. De kan ha en fast venn gjennom alle skoleårene, mens andre kommer til, og faller fra. Det er utall av potensielle kombinasjoner. Overgangen fra barn til ungdomstiden kan være en forandring i fra små gruppekonstellasjoner til store gruppesammensetninger. Psykologisk perspektiv på sosialt nettverk dreier seg om tre aspekter i følge (Fyrand, 2005):

- Sosial samhandling
- Sosiale relasjoner
- Uformell struktur

Sosial samhandling dreier seg om samhandling mellom mennesker og en utveksling av meninger om et tema som interesserer deltakerne i større eller mindre grad (Fyrand, 2005). Ens kunnskap om temaet, og evnen til å formulere kunnskapen, bidrar til styrkeforholdet mellom partnerne. Det innebærer at styrkeforholdet kan være relativt jevnt eller ujevnt. I tilfeller kan den ene bidra til å skape interesse for et tema hos den andre, slik at et nytt interesseområde formes.

Sosiale relasjoner innebærer at samtalepartnerne har en viss varighet på vennskapet (Fyrand, 2005). Stabilt vennskap og regelmessige samtaler over felles interesseområder, bidrar til å forsterke relasjonen. Relasjonene kan være nære primære relasjoner, eller de kan være sekundære, saksorienterte og begrenset (Fyrand, 2005).

2.6 Sosial kompetanse

Sosial kompetanse er relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap. (Ogden, 2005:196).

Kunnskapen om å sosialisere kan innebære å vite hvor grensene går for når en skal snakke, hva en skal si, hvordan en skal uttale det og til hvem en kan si hva til. Situasjonsspesifikk bakgrunnskunnskap om sine nærmennesker, hvilken kultur eller hvilken generasjon medmennesket tilhører i den aktuelle settingen er sentral for å etablere nære relasjoner. Ferdigheter innebærer å vise dette i praksis. Praksis er svært dynamisk, og lar seg sjeldent kategorisere innen få rammer, derfor bør også de sosiale ferdighetene være dynamiske slik at en til enhver tid kan tilpasse seg, og ta på seg en rolle ettersom praksis forandrer seg. Slike ferdigheter krever øvelse for å mestre, en livslang øvelse for å skaffe nye ferdigheter, og vedlikeholding av gamle ferdigheter. Individet bør derfor ha egenskapen i å lytte, for å få med seg tilbakemeldinger om hvilke ferdigheter som blir satt pris på, og hvilke ferdigheter som individet kan forkaste.

2.7 Sosiale ferdighetsdimensjoner

Sosiale ferdighetsdimensjoner dreier seg om å ha ferdigheter innenfor noen samhandlingsområder. Disse områdene er i følge Ogden (2005) atferdsvurderinger, empati, selvkontroll, samarbeid, selvhevdelse og ansvarlighet.

Samarbeid er evnen til å dele og følge regler (Ogden, 2005). Empati er å sette seg inn i andres følelser, respektere og tilpasse seg disse (Ogden, 2005). Ogden hevder at selvhevdelse er;

”å ta sosial kontakt og initiativ blant annet gjennom å invitere andre eller å delta uoppfordret i gruppeaktiviteter(...) at barn markerer seg sosialt og kan gi uttrykk for egne meninger og standpunkter også når disse går i mot det andre mener.”(Ogden, 2005:207).

Selvkontroll dreier seg om å kunne begrense sine følelser, og godta at det ikke alt går ens vei i hurtig tempo, uten at det kommer reaksjoner av noe form. Ansvarlighet er evnen til å vise respekt for andre mennesker, deres eiendeler, arbeid og uttrykksform (Ogden, 2005).

2.8 Sosialisering med jevnaldrede

Vennskap er en form for gjensidighetskontrakt mellom likeverdige (Frønes, 2004:165).

Frønes hevder videre at barn-voksen- eller barn-ungdom-kontakt ikke kan erstatte barn-barn-kontakt. Gjennom å bygge kontrakter, vurdere kontraktene kontinuerlig og revurdere disse, skaper barn sin egen kompliserte sosialiseringsarena av uvurderlig betydning (Frønes 2004).

Videre hevder Frønes (2004) at gjennom sosialisering med andre barn blir barna vurdert, de vurderer selv, og gjennom en gjensidig vurdering, godkjenning eller avvisning, skaper barn et realistisk selvilde. Frønes (2004) hevder videre at det er de samme mekanismene som gjelder ungdommer, bare i hyppigere grad.. Med venner må en lære seg å løse konflikter, eller utstøte eller bli utstøtt av gruppen. Konsekvensene av konfliktene er enten ensomhet eller læring. (Frønes, 2004).

”Nettopp ved å være nær hverandre i utviklingsnivå- i posisjoner - og ved å være like, representerer barn-barn-forhold den optimale mekanisme i utviklingen. Likheten sikrer desentrering og dermed forståelse av den andre. At man må oppnå forholdet, sikrer motivasjon” (Frønes, 1996:178).

Frønes argumenterer med at det er viktig at barn er sammen med jevnaldrede for å utvikle seg, han kaller barn-barn-forhold for det optimale for utvikling. Barn og unge

forsøker å bli eldre, bli mer modne, derfor søker de eldre de mer utviklede som en sosial strategi hevder Frønes (2004). Slikt sett kan en tolke det som barn og unge som henger etter i utviklingen, vil risikere å bli forkastet som sparringspartnere av sine jevnaldrede.

2.9 Grupper

En gruppe kan i følge (Aronson, Wilson og Akert 1999:329) sees på to ulike måter; sosiale grupper og ikke-sosiale grupper. Ikke-sosiale grupper kan dreie seg om to mennesker som ikke har sosial kontakt med hverandre, men er i nærheten av hverandre. Forfatterne beskriver eksempler som to mennesker som sitter sammen på et fly, uten å kommunisere med hverandre.

”Social groups in which two or more people are interacting with each other and are interdependent, in the sense that their needs and goals cause them to rely on each other” (Aronson et al, 2008:329).

En slik gruppedefinisjon innebærer at gruppen kan ha positive eller negative mål. Et positivt mål kan være å gjøre det bra sammen på en skoleoppgave, mens et negativt mål kan være å mobbe. Mobbing må ikke her sees på som et klart definert mål, men en fellesskapsfølelse (Bjørk, 1999), hvor følelsen hat kan være felles, og mobbing blir dermed sett på som uttrykk for disse følelsene. Hat er et veldig sterkt ord, og lett å beskrive. Men når en snakker om mobbing av tunghørte senere i oppgaven, kan ordet ”mislike” være en mer dekkende beskrivelse, framfor ”hat”. Årsakene kan være mange til at ord som ”mislike” blir brukt, eksempler på disse årsakene kan være munnavlesning og unormal atferd. Munnavlesning fordi de hørende kan tro at tunghørte kan avlese hvissing og tisking. I noen tilfeller kan de selvfølgelig det, men det krever mye energi, intens konsentrasjon, fritt synsfelt og gode munnbevegelser av formidleren.

2.10 Stigma

Stigma innebærer å ha et stempel på seg, et merke som forteller at du er annerledes (Goffman, 1963). I følge Goffman (1963) innebærer stigmatiseringen vansker med å tilpasse seg et vanlig liv. Samfunnet, eller menneskene som lever i samfunnet, vanskeliggjør normalisering av livet til den stigmatiserte. I mange sammenhenger vil den stigmatiserte ikke har muligheten til jevnbyrdige relasjoner med andre i bygda, småbyen eller byen. Menneskene i samfunnet kan i stor grad markere seg som over den som er merket, som noe bedre, kanskje, i noen tilfeller i så stor grad at den stigmatiserte sees på som et undermenneske. Relasjoner til den stigmatiserte blir vanskeliggjort gjennom ytre press av andre individer. Den stigmatiserte kan i mange tilfeller være siste sorti av relasjoner en ønsker hos noen, mens hos andre er det stempelet som gjør det vanskelig å inngå i relasjoner.

2.11 Mobbing

Innenfor temaet mobbing, finnes mange ulike perspektiver. Her skal det konsentreres om mobbing ut ifra et gruppeperspektiv. Først og fremst kan en se på mobbing som en mulighet til å distansere seg fra individet, fortelle omgivelsene at det er forskjell på gruppens som mobber og individet som blir mobbet (Pikas i Bjørk 1999:23). En tanke kan være at en sosial mur av mennesker vil hindre at offeret (som ikke blir offer) blir utsatt for overgrep i form av mobbing. Mobbing kan i tilsvarende grad utløse mindre atferd av en type. De som blir mobbet fjerner atferden som utløser mobbingen, for eksempel kan mobbeofferets latter være karakteristisk, eller skapes kunstig karakteristisk av mobberen, slik at det tolkes negativt. Eventuelt kan latteren endre seg til en kunstig mer rolig form for latter. Der atferd fjernes, uten å erstatte det med noe nytt, kan en få innagerende atferd. Der naturlige reaksjoner på stimuli forsvinner fra individets atferdsmønster. Innagerende atferd og utagerende atferd er overskuddsatferd (Aasen, 1995). De elever med innagerende eller utagerende atferd,

vil dermed ha mindre av underskuddsatferd, altså den atferden som skulle kommet naturlig.

2.12 Behaviorismen

Behavioristene mener at psykologi er: ”studiet av observerbar atferd” (Aasen, Nordtug, Ertesvåg og Leirvik). De teoretiske retningene er klassisk betinging og instrumentell betinging. I klassisk betinging er Pavlov en av dem som sterkest forbindes med retningen. Han gjorde forsøk på å lære hunder til å skjønne at det var mat når en klokke ringte. Han fikk blant annet hunden til å utskille mer spytt i munnen når klokken ringte. Det ble dermed en ubevisst reaksjon hos hunden, at det fikk spytt i munnen når klokken ringer (Egidius, 2005:66, Aasen et al 1995:81). Her skal det konsentreres om instrumentell betinging.

”Instrumentell betinging(...) utgjør(...) en forbindelse mellom en bestemt type atferd(...) og en bestemt type reaksjon”(Aasen et al, 1995:81).

Et eksempel Aasen (1995) beskriver innenfor instrumentell betinging, kan være at støy utløser stress, der støy er stimuli og stress, frustrasjon eller sinne er responsatferden. Slikt sett kan de tunghørte som er plaget av støy være frustrerte eller det kan utløse sinne. Dette er følelser, en respons som, i fra et hørende perspektiv, en kan være uoppmerksomme på. Når den tunghørte oppdager det selv, uten å kunne forklare det, kan tunghørte utvikle unnvikelsesatferd som nedtegner seg som et mønster.

2.13 Vygotskys sosiokulturelle perspektiv.

Når et barn utvikler relasjoner til ting og mennesker, så lærer det ikke dette alene. Det er som deltaker i sosial samhandling at barnet utvikler en forståelse av verden. Når det har tilegnet seg språket, blir språkets dets viktigste redskap når det analyserer, generaliserer og lagrer erfaringer(Aasen et al, 1995:91).

Barnet skaper skjemaer og strukturerer i disse ved samhandling med andre. Det betyr at barn må sosialisere for å utvikle seg kognitivt. Redusert sosial samhandling kan dermed bety at utviklingen går saktere, eller at det forekommer feilutvikling ved at mennesker ikke korrigerer uhensiktsmessig atferd. Kanskje stopper utviklingen opp på et tidligere tidspunkt enn det ville gjort med normal mengde sosial samhandling. Grønlie (2005) reflekterer over at barn med hørselstap kan få forsinket kognitiv utvikling. Selv om muligheten for at tunghørte utvikler seg mindre er tilstedet, er det ikke sikkert at det behøver å bli fasiten. Det er også muligheter for at tunghørte stanser utviklingen på et tidligere tidspunkt enn det potensialet viser, dette forutsetter mindre sosialisering, også gjennom videregående.

2.13.1 Tunghørtes sosialisering

Grønlie (2005) hevder at tunghørte sosialiserer mindre enn hørende, i alle fall er det snakk om at tunghørte får erfaringer med språk, fordi de går glipp av en del på grunn av sitt handikap. Det kan derfor være naturlig å tro at de har mindre erfaringer enn hørende. Det innebærer mindre erfaringer med å håndtere ulike problemstillinger, noe som kan føre til mindre problematiske utfordringer. I noen tilfeller vil de mest ekstreme situasjoner føre til at tunghørte ser svart hvitt på ulike problemer, uten å ta hensyn til de ulike nyansene som finnes. Det kan være mangel på erfaringer som utgjør forskjellen, men også manglende begreper til å beskrive hvordan problemstillingene henger sammen.

”Barn vil kjede seg, være passivt avventende, urolige og distraherbare – hvis erfaringen forteller dem at de ikke klarer å fatte. Vi trenger begreper for å begripe. Vi trenger samtale for å forstå” (Grønlie, 2005).

Grønlie (2005) hevder videre at noen tunghørte utvikler strategier for å skjule hørselsproblematikken. En strategi kan være å snakke hele tiden for å slippe å lytte (Grønlie, 2005). En annen strategi er å speile uttrykk og respondere som om ting er oppfattet og forstått for å redusere muligheten for å bli avslørt, at de faktisk ikke får med seg noe.

2.14 Adolescensperioden

Adolescensperioden består av fire deler eller stadier, bare to av disse blir beskrevet enkelt her, da ungdomsskoletiden begrenser seg til disse to stadier.

Adolescensperioden begynner senere enn puberteten, og dreier seg i stor grad om et identitetsskifte fra avhengig barn til uavhengig voksen (Snoek, 2002).

Den tidlige adolescensperioden dreier seg i stor grad om vennegjenger, som ofte er skiftende. Gjengdannelse er romsligere enn tosamhet, hevder Snoek (2002).

Hovedprinsippet er å holde seg inne med gjengens normer (Snoek, 2002). Greier de ikke dette, kan de bli utstøtte. Forfatteren hevder videre at ungdommer i denne perioden er lette å engasjere i forhold til humanitære organisasjoner, men har svært vanskelig for kompliserte ting som kommer nære dem selv.

Høyadolescensperioden er en tid preget av frigjøringsprosess fra foreldrene (Snoek, 2002). Denne frigjøringsprosessen kan fortone seg som en maktkamp mellom en selv og foreldrene. I følge Snoek (Snoek, 2002) er ungdommer i denne perioden svært opptatte av rettferdighet og urettferdighet. Forfatteren hevder videre at evnen til å inngå kompromisser er en viktig del av utviklingsprosessen mot å bli voksen (Snoek, 2002). Oppgaven med å utvikle seg går gjennom sosialisering, ved å bryne seg mot foreldrene og krangle med disse, og får prøvd ut sine argumenter som går mot selvhevdelse.

2.15 Energi

Freud mener at mennesket er et energisystem. Fysisk og psykisk forbruker mennesket energi. Psykisk energi kan forbrukes ved å konsentrere seg om arbeidsoppgaver, men Freud mente at hvis mennesker var i konflikter, ville også underbevisstheten jobbe med disse oppgavene, og forbruke energi, eller binde opp energi som egentlig kunne blitt brukt på andre oppgaver (Jerlang, 2001). Mennesket bruker også energi på å sosialisere, men det er kun en liten del. Energien forbrukes, og når det er tomt for

energi, må mennesket lade opp energien, ved hvile og inntak av næring. Skoleelever forbruker energi hele dagen på skolebenken, og friminuttene er beregnet slik at elevene skal få muligheten til å hente seg inn igjen til neste skoletime. Lunsjen er ofte en lenger pause, med muligheter for inntak av næring og sosialisering, samtidig som elevene henter inn ekstra krefter til resten av skoledagen. Når skoledagen er på 6-8 timer, kan elevene ofte være slitne på slutten av dagen.

2.15.1 Tunghørtes ekstraordinære energiforbruk

Tunghørte bruker energi på å konsentrere seg når de lytter. De forbruker energi nå de er i klasserommet, i friminuttene og i matpausen. I enhver situasjon der mennesket snakker og den tunghørte ønsker å lytte, blir det forbrukt en stor mengde energi. I praksis kan en forstå det slik at aktive tunghørte ikke har muligheten til å hvile mens de kommuniserer og hente seg inn slik hørende elever har i løpet av en skoledag.

Tunghørte må dermed bruke alternative strategier for å hente seg inn. Alternativet kan være å hvile i skoletimen, altså ikke lytte til hva som blir formidlet. Et annet alternativ er å trekke seg ut av sosiale situasjoner, slik at de slipper å konsentrere seg. Det tredje alternativet er å drive aktiviteter som ikke krever så mye energi, som felles oppmerksomhet. Fotball er en slik metode, en bedriver aktivitet i fellesskap med noen, en har sosial tilhørighet, og det stiller ikke nødvendigvis så store krav til lytting som kommunikasjonsferdighet.

2.16 Tunghørte og utnyttelse av hørsel

Hørselstap kan vanskelig la seg avgrense og kategoriseres skarpt, med henblikk på sosial fungering. Liten grad av hørselstap, moderat grad av hørselstap og stor grad av hørselstap kan være eksempel på slik gradering. Noen vil kanskje plassere seg selv i moderat grad av hørselstap, men kanskje leger vil plassere deg i kategorien for stor grad av hørselstap. Derfor når en snakker om hørselstap, må en også vite noe om hvordan tunghørte fungerer i sosiale sammenhenger (Grønlie, 2005), altså hvordan

tunghørte utnytter den hørselsresten de har. Hvis en lager tre kategorier i en modell som sier noe om hvordan hørselsresten blir utnyttet, disse kan en kalle god, moderat og dårlig. Sannsynligvis finnes det mange nyanser, men for enkelthets skyld, kan en holde seg til disse tre. Det kan tenkes at en som har et sterkt redusert hørselstap, kan utnytte hørselen godt, og i praksis være moderat tunghørt. Tilsvarende kan en med liten grad av hørselstap være dårlig til å utnytte resthørselen, og kan føle seg som en moderat eller sterkt tunghørt. Slikt sett kan selv de med liten grad av hørselstap, også fungere som sosialt døve. En kan lage en forenklet modell på denne antakelsen.

Modell på fungering basert på hørselstap og utnyttelse av hørselsrest, uten å ta med andre faktorer.

	Liten grad av hørselstap	Moderat grad av hørselstap	Stor grad av hørselstap
Dårlig utnyttelse av hørselsrest	Moderat sosial fungering	Sosialt døv	Sosialt døv
Moderat utnyttelse av hørselsrest	Sosialt aktiv	Moderat sosial fungering	Sosialt døv
God utnyttelse av hørselsrest	Sosialt aktiv	Sosialt aktiv	Moderat sosial fungering

Denne modellen er basert på en antakelse på hvordan tunghørte vil fungere sosialt, uten å ta med faktorer som spiller inn for deltakelse. Men hvis en trekker inn støy som aktiv faktor som påvirker samhandlingen kan vi få en helt annen modell. Modellen må sees i sammenheng med at støy er en ustabil variabel, og kan variere fra lite støy til mye støy på kort tid, men også øke tilsvarende på den samme korte tiden. Et lite, kort oppsving i støynivå kan være nok til at den tunghørte faller i funksjonsnivå.

	Liten grad av hørselstap	Moderat grad av hørselstap	Stor grad av hørselstap
Dårlig utnyttelse av hørselsrest	Sosialt døv	Sosialt døv	Sosialt døv

Moderat utnyttelse av hørselsrest	Sosialt døv	Sosialt døv	Sosialt døv
God utnyttelse av hørselsrest	Sosialt aktiv	Sosialt døv	Sosialt døv

Hvis en ser på støy som fraværende faktor, og tunghørte har muligheten til å sosialisere en-til-en, eller en-til-to kan vi få denne modellen:

	Liten grad av hørselstap	Moderat grad av hørselstap	Stor grad av hørselstap
Dårlig utnyttelse av hørselsrest	Sosialt aktiv	Sosialt aktiv	Sosialt døv
Moderat utnyttelse av hørselsrest	Sosialt aktiv	Sosialt aktiv	Sosialt aktiv
God utnyttelse av hørselsrest	Sosialt aktiv	Sosialt aktivt	Sosialt aktiv

Det er en stor forskjell, om støy er med i tunghørtes lydbilde eller ikke. I løpet av et par sekunder kan støyen ødelegge setningen og den tunghørte mister tråden. For at tunghørte skal fungere sosialt, må en dermed kopiere, så langt det er mulig, relasjoner som bare består av to til tre personer. Det er i tillegg andre faktorer som spiller inn. Disse faktorene kan være forelskelse, energibruk tidligere på dagen, og dagsform. Er dagsformen svært god kan det hende at alle ni kategoriene kunne være satt til sosialt aktiv, og tilsvarende med en tilstand av forelskelse, der energien kan flomme over. Er dagsformen svært dårlig, kan alle de ni kategoriene være satt til sosialt døv. Det er mange faktorer som spiller inn. En situasjon der tunghørte sitter på en benk med to andre personer og være sosialt aktiv, kan ruineres ved at en eller to ekstra personer kommer til.

2.17 Utdrag fra opplæringsloven

I opplæringsloven står det følgende: ”§ 9a-3. *Det psykososiale miljøet*

Skolen skal aktivt og systematisk arbeide for å fremje eit godt psykososialt miljø, der den enkelte eleven kan oppleve tryggleik og sosialt tilhør(URL1)”.

I følge Salamanca-erklæringen, som Norge har ratifisert, skal skolen fjerne barrierer som forhindrer at elever blir en naturlig del av miljøet(URL2)

2.18 Den generelle læreplanen.

Opplæringens formål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi (Generell læreplan 2008:2).

Sitatet kan tolkes som om at elevene skal gjennom skolegangen, sosialiseres til å bli et selvstendig individ, med andre ord skal elevene utvikle en identitet, erverve seg ferdigheter til å skaffe seg et sosialt nettverk, etablere et liv med jobb og familie. Grunnlaget for hvordan en slik selvstendigjørelse kan tolkes, blir gjort i årene i skolen. Alternativet, - psykososiale vansker og et liv i ensomhet -, er dermed ikke i tråd med oppdragelsestradisjonen Norge har gjennom dets verktøy, skolen. Det innebærer at Staten, kommunen, skolen, dets personale og elever har et enormt ansvar for utvikling av medelever og elever. Det er viktig å stille seg undrende til om Staten, kommunen, lærere og medelever har kapasitet til å følge opp risikoelever slik det er tenkt. Enhver elev tenker sitt eget utviklingsbehov, strekker seg etter å bli voksen slik Frønes (2004) kaller det. Eleven kan ikke ta ansvar for andres vel, da de ikke er kapabel eller modne nok til å utvikle andre. Bronfenbrenners makronivå for konsekvenser på mikronivå (Klefbeck og Ogden, 1995). Ideelt sett skal den generelle læreplanen være mulig å gjennomføre, men det vil koste i form av ressurser og personell.

3. Metode

3.1.1 Valg av metode

Primærdata er data forskeren selv har samlet inn, mens sekundærdata er data som andre har samlet inn, og forskeren tar i bruk disse. Her har jeg valgt selv å samle inn data. De praktiske forskningsredskapene kan deles opp i to hovedretninger, kvantitativ og kvalitativ forskningsredskaper. Der de kvantitative redskapene baserer seg på et større antall individer, begrenser det kvalitative forskningsredskapene seg til få individer. Intervju av mange personer er ofte basert på lite informasjon pr informant, mens intervju av få personer inneholder gjerne mer informasjon.

Undersøkelsen er gjennomført ved hjelp av kvalitative metoder. Årsaken til dette er at jeg ønsker å komme nærmere inn på informantene, og ved hjelp av et kvantitativt intervju, kan det være vanskelig å operasjonalisere de ulike spørsmålene slik at en får et godt svar på det en er nysgjerrig på å vite noe om.

3.1.2 Kvalitativt intervju

Kvalitativ metode består av en rekke forskjellige måter å studere individet på, hvor observasjon og intervju er to hovedkategorier av forskningsmetoder. I mitt tilfelle er intervju den mest egnede kategorien da jeg vil ta utgangspunkt i informantens tidligere historie. Kvalitativt intervju har tre tilnærmingsmåter, hvor strukturen på intervjuet er grensen som atskiller disse. De ulike tilnærmingsmåtene kalles åpent intervju, semistrukturert intervju og strukturert intervju (Kvale, 2001).

3.1.3 Semistrukturert intervju

I et semistrukturert intervju kan forskeren være åpen for temaer underveis, samtidig som intervjuet skal dreie seg om forhåndsbestemte temaer i tillegg. Et kvalitativt intervju har som fordel at forskeren kommer nærmere innpå informanten, og i den grad det er mulig, å bli kjent med informanten. Med et semistrukturert intervju vil

forskeren ha en struktur. Samtidig som den strukturen begrenser antall temaer til å dreie seg om de temaer forskeren selv har valgt. Forskeren kan likevel velge å la informantene komme opp med andre temaer. Som forsker får jeg muligheten til å bli kjent med de tunghørte, forstå hvilken livshistorie de har, og forsøke å forklare fenomener som kan være dominerende i deres livsverden. I motsetning til kvantitativt intervju, kan forskeren med kvalitativt intervju som arbeidsredskap ta seg friheten til å lytte til informantens historier fra et tema en ønsker å vite noe om. Mitt tema dreier seg om tunghørte og psykososiale forhold. Kvale (2001) omtaler intervjueren som en reisende som reiser rundt og samler historier for å fortelle disse videre. En tilleggsdimensjon er at den reisende også kan sees på som en oppdager som avdekker nye hvite flekker på kartet, og presenterer disse for resten av verden. Dermed skaper dette refleksjoner hos andre nysgjerrige og den reisende. Den ”reisende” er på en oppdagelsesferd, som kan føre til ny selvinnsikt, eller bekrefte eksisterende hypoteser. Jeg forsøker å få vite noe mer om konsekvensene av opplæring i vanlig skole for tunghørte. Ved å dreie samtalen over på elevens sosiale og tilrettelagte skolehistorie, kan en forstå hvilken innvirkning det har hatt på elevens sosiale og psykiske modningsprosess. Et semistrukturert kvalitativt intervju tillater slike historier, historier om fenomener som kan forklare noen prosesser for hvordan tunghørte er som individer og som gruppe blant hørende, og hvordan de er som individer i et tunghørt miljø. Innenfor kvalitativt intervju finnes en rekke ulike forskningsmetoder. To av disse blir presentert.

3.1.4 Fenomenologi og hermenutikk

Fenomenologi er for forskeren et arbeidsredskap som dreier seg om å identifisere fenomener som presenteres av informanten. De fenomener som forskeren oppdager, skal presenteres for leseren, med bistand i teorier og skape en livsverden. Et fokus vil være informantens skolehistorie, og med disse historiene som bakteppe vil jeg forsøke å identifisere noen fenomener, og analysere disse. Hermeneutisk forskningstradisjon dreier seg om å gå dypere inn å tolke informantens direkte utsagn (Kvale, 2001). Disse vil ikke nødvendigvis være radikalt annerledes enn utsagnene, men vil kunne

bidra til å fylle ut utsagnene å skape en bredere forståelse, gjerne gjennom teoretiske betraktninger, for å forstå hvilke fenomener som utspiller seg. Hermeneutikk er en gren av fenomenologien. Ulempen med hermeneutikk er at forskeren kan overfortolke og fordreie informantenes utsagn, i den grad at det ikke er gjenkjennbart av informantenes selv. Med gode, logiske argumentasjonsrekker, kan forskeren forebygge misforståelser, samt sikre at leseren er med på hvorfor det blir tolket slik som det gjør. Oppgavens og forskerens problem, er at det ikke finnes så mye kvalitativ forskning rundt temaet tunghørte, slik at argumentasjonsrekkene mine må være strenge, med et godt innslag av teori.

3.2 Analyseredskaper

Analyseredskapene som vil bli brukt, er en ad hoc-design. Ad hoc-design er av Miles og Huberman klassifisert til 13 forskjellige design (Kvale, 2001). Slikt sett er Ad hoc en paraplybetegnelse på ulike måter å tilnærme seg datamaterialet på. I denne oppgaven vil det fokuseres på å skape en teoretisk sammenheng med bakgrunn i datamaterialet. Vennskap kan være vanskelige temaer hos tunghørte som er sosialt døve, hvorfor har noen ikke venner selv om de har høreapparat, - hva er det som skjer? Gjennom en teoretisk tilnærming, mener jeg å kunne forklare hvorfor noen kan kalles sosialt døve, selv om de har gode forutsetninger til å samtale i et lydisolert rom med bare en annen person tilstedet. Hvilken innvirkning vil manglende sosial trening i grupper ha på den sosiale og psykiske utviklingen. Gjennom teoretisk tilnærming er det mulig å få svar på slike potensielle underproblemstillinger som totalt sett vil være hjelp til å underbygge hovedproblemstillingen.

3.3 Utarbeidelse av intervjuguide

Intervjuguiden som blir brukt i undersøkelsen er:

1. Fortell om din skolehverdag i normalskolen, da tenker jeg på ungdomsskolen.

- 1.1 Var du fornøyd med nettverket ditt?
2. Fortell om din skolehverdag i spesialskolen.
3. Se for deg at du er på en støyende kafé med 4 hørende personer. Du velger å forlate kafeen. hvorfor?
4. Er det noen viktige forskjeller i hvordan tunghørte kommuniserer sammen og hvordan hørende kommuniserer sammen?
5. Kan du nevne noen tilretteleggingstiltak for hørselshemmete som du har hatt, på skolene du har gått?
6. Hva synes du skolene kunne gjort for å legge til rette for deg?
7. Er det ellers noe du vil fortelle om?

Intervjuguiden har syv faste spørsmål, med muligheten til å stille hjelpespørsmål. Disse hjelpespørsmålene er med på å bidra til å utdype ulike temaer, slik intensjonen med et semistrukturert intervju er. Nedsatt hørsel og høreapparater hører sammen, kvaliteten på lyden blir viktig for tunghørte. Derfor er hørendes kommunikasjon og de tunghørtes kommunikasjonsbehov en annen tråd som intervjuguiden forfølger. De tunghørtes sosiale liv er såpass komplekst at det ble vurdert ulike filosofiske retninger på hvordan problemstillingen skulle besvares. De to første spørsmålene er i fenomenologisk forskningstradisjon, da det var viktig å vite noe om bakgrunnen for skolehistorien til informantene. Disse spørsmålene er åpne, av slik art informantene selv kunne velge hvilke temaer de ville ta opp. Hvis en elev ønsket å fortelle at hun eller han ble mobbet på ungdomsskolen var det rom for å fortelle dette. I tillegg kunne eleven, om det var slik, fortelle om en potensielt fantastisk skolehverdag med mange venner. Slikt sett dekker åpne spørsmål muligheten for begge de ytre punktene og alt mellom for hvordan skolehverdagen ble opplevd av informantene selv. De to neste spørsmålene er i en hermeneutisk forskningstradisjon og omhandlet kommunikasjon. En setting der det var mye støy var spennende å presentere, slik at de kunne belyse ulike kommunikasjonsstrategier. Samtidig ble det viktig å vite noe om de hadde motet til å endre konteksten, eller om det sosiale presset for å ha konteksten uendret var større. Hvilke reaksjoner fikk informantene hos venner og bekjente om de forsøkte å forandre konteksten. I tillegg var det viktig å vite noe om hva som var støy, og

hvorfor det er støy. Spørsmål 5 og 6 er i fenomenologisk forskningstradisjon og dreier seg om opplæring i skolen, hjelpemidler og tilrettelegging. Det er viktig å vite noe om skolen har spilt en vesentlig rolle i å bidra til at opplæringen faglig og sosialt har fortonet seg så normalt som mulig. Spørsmål 7 er et åpent spørsmål hvor informantene har muligheten til å ta opp temaer som ikke tidligere har blitt berørt.

Underveis i bearbeidingen av intervjuguide ble det foretatt 4 prøveintervju. Det viste seg å være hensiktsmessig med så mange, da enkelte spørsmål måtte presiseres slik at riktig informasjon kom fram. Et annet sentralt poeng er at spørsmålene ble for nøytrale slik at hjelpespørsmål fra prøveinformantens side var nødvendig for å få bekreftet hvilket tema jeg ønsket svar på. Derfor ble det lagt inn ord som kunne utløse svar i spørsmålene som kunne utløse riktig tema. Ordet støy er en slik utløser. En ”støyende kafé” var lettere å forholde seg til enn bare ordet ”kafé”.

Prøveinformantene skjønnte ikke hvorfor de skulle forlate kafeen. Derfor ble det nødvendig å gi de en grunn til å forlate kafeen slik at det skulle fortone seg logisk for dem. Støy kan, for tunghørte, være en legitim grunn til å forlate en kafé.

3.4 Utvalget

Utvalget består av 2 gutter og 6 jenter i alderen 18 til 23 år. Noen hadde videregående erfaringer fra tidligere, før spesialskolen, mens andre bare har gått på spesialskole på videregående. Alle informantene er elever ved en spesialskole for tunghørte. Alle informantene hadde vært elever i normalskolen i ungdomsskoleårene. Hørselen varierer fra svakt hørselstap, til sterkt hørselstap, og dekker hele spekteret. Elevene er i fra hele landet med unntak av de tre nordligste fylkene. Noen er fra store byer, mens flesteparten kommer fra store tettsteder. En av informantene har foreldre fra utlandet.

Anonymisering av informantene har vært et gjennomgangstema under hele forskningsprosessen. Det er ikke mange tunghørte som for tiden er på spesialskole. Det vil i mange tilfeller være veldig enkelt å identifisere de ulike informantene. Derfor vil det være naturlig å være streng med anonymiseringen. Navn på skoler vil

derfor ikke blir nevnt. Det må likevel klargjøres at å få kontakt med informanter, som jeg ikke kjenner fra før, har kun vært mulig med bistand fra spesialskolen.

Spesialskolene har lagt til rette for at kontakten har vært mulig, fordi det er en gruppe elever som kommer opp nå, som er en god del yngre enn meg selv. Jeg og de 14 potensielle informantene fikk møtes på en spesialskole hvor jeg kunne presentere opplegget for informantene. Overfor denne gruppen ble det overholdt en presentasjon med kort informasjon om at jeg ønsket å intervju tunghørte som har gått på spesialskole på videregående og at informantene måtte være fylt 18 år. Informantene kan ikke ha avsluttet videregående for mer enn 2 år siden, for øvrig er det ingen øvre grense hvor gammel de kunne være, men det er tatt hensyn til at de likevel ikke kunne være eldre enn 25, da mange i mitt eget nettverk av tunghørte venner er nettopp i den alderen og oppover. Det ble informert om at jeg selv er tunghørt og at jeg skrev masteroppgave om tunghørte. Utover det ble det gitt lite informasjon. Av potensielle informanter, svarte seks stykker at de ville være med, og i tillegg spurte jeg tre stykker til i etterkant av møtet. Av disse ni personene, var det åtte som dukket opp til avtalt tid. Overfor disse ble det overholdt en presentasjon med kort informasjon om at jeg ønsket å intervju tunghørte som har gått på spesialskole på videregående og at informantene måtte være fylt 18 år. Det ble informert om at jeg selv er tunghørt og at jeg skrev masteroppgave om tunghørte.

Informantene må være talespråklige, da informasjonen vil tas opp på bånd, ikke video. Informantene må være 18 år, for å redusere arbeidet med å skaffe tillatelse. Informantene kan ikke ha tilleggsdiagnoser som Aspergers syndrom, autisme, psykisk utviklingshemmet eller liknende. Informantene kan heller ikke være blinde, da det var hørselshandikaket som skulle stå i fokus. Det var viktig at informantene ikke hadde avsluttet videregående mer enn 2 år i forveien. Det antas å tro at informanter som har avsluttet videregående for mer enn to år siden, vil ha svakere minner enn de som hadde avsluttet innenfor rammen av 2 år. Informanter som ennå er aktive i videregående, vil ikke bli utelukket, så lenge de fyller kriteriet om at det må ha vært på spesialskolen. Utvalget kan dermed beskrives i alderen mellom 18 år og 23 år, med forbehold i at skolegangen var avsluttet for minst 2 år siden. Informantene var

normalt fungerende elever med hørselsnedsettelse som handikap. Informantene har et godt talespråk, da jeg tidlig forstod at jeg ikke ville være i stand til, på grunn av mitt hørselstap, å gjennomføre et intervju med personer uten godt talespråk.

3.5 Gjennomføring av intervju undersøkelsen

Intervjuene ble gjennomført i den rekkefølgen spørsmålet var satt opp. Det var også faste tilleggsspørsmål som skulle stimulere fortellingen hos informanten hvis vi stod fast underveis. Disse viste seg å være svært nødvendige. I forkant av hvert intervju skrev alle informantene under på en kontrakt om at intervjuene kunne brukes til masteroppgaven. Før hvert intervju ble det stilt trivielle oppvarmingsspørsmål, uten båndopptaker tilstedet. Spørsmål om alder, hvor informanten var fra, hva han eller hun hadde gjort tidligere var vanlige. Jeg fortalte også litt om meg selv, hvor jeg studerte, og hva jeg hadde gjort tidligere.

Alle intervjuene ble tatt opp på bånd, uten at informantene hadde innvendinger mot dette. Det ble spurt om informantene hadde behov for teleslynge, men samtlige takket nei til tilbudet. En av informantene ønsket spørsmålene skriftlig, slik at informanten kunne lese spørsmålet samtidig som det ble stilt muntlig for å få det på bånd.

Intervjuene ble stort sett gjennomført på et rom uten forstyrrelser. Ved intervju nr 2 ble intervjuet forstyrret to ganger av en lærer og en elev. Jeg ba da om et nytt rom, slik at intervjuet ikke ble forstyrret flere ganger. Informantene ble hentet fra klasserommene sine, på spesialskolen, når det var deres tid å bli intervjuet. Ved et par anledninger ble jeg nektet å hente elever av en lærer fordi hun hadde en lek på gang, til tross for at dette var avklart med rektor og studieinspektør. Dette skapte stor frustrasjon hos meg, og kan ha hatt innvirkning på resultatene, men jeg mener at jeg greide å nullstille meg. Konsekvensen ble at det ble derfor kortere tid mellom intervjuene til å reflektere over hva informantene hadde sagt. Det var en informant som jeg ikke fikk tak i, slik at det ble et intervju mindre enn beregnet. Hva som var bakgrunnen for at hun ikke dukket opp er ikke hensiktsmessig å spekulere i.

3.5.1 Intervjusituasjonen

Under prøveintervjuene ble intervjuet beregnet til å vare en time. De fleste prøveintervjuene ble gjennomført på en time pluss minus noen minutter. Derfor var det overraskende at samtlige intervju ble gjennomført på i underkant av 30 minutter. Det viser seg at den fenomenologiske forskningsmetodikken fungerte dårlig på informantene. Der prøveintervjuenes to første spørsmål ble gjennomført på 35-40 minutter, ble intervjuenes to første spørsmål gjennomført på 5-7 minutter. I et par av tilfellene var det nødvendig å trekke fram skolehistorien underveis med de neste spørsmålene som hjelpespørsmål. Særlig et av intervjuene var vanskelig å gjennomføre da informanten ga stadige signaler om at setningen var over. Ulike teknikker som å vente etter at informanten stoppet å snakke fungerte ikke. Det ble forsøkt flere ganger, uten at informantene tok signalet om å fortelle mer. Et par av informantene hadde tydelige stopp kroppstegn, ”nå er jeg ferdig å snakke om det spørsmålet-tegn”. Dette medførte en del stress for meg som forsker. Informantenes behov for å formidle var kort og konsist. Det var lite utenomstakk underveis, eller refleksjon over spørsmålene underveis. Det var på forhånd bestemt at jeg ikke skulle skrive under intervjuene, derfor ble det arbeidet mye med faste hjelpespørsmål. Det viste seg at jeg lyktes godt med hjelpespørsmålene, bortsett fra på et felt, jentemobbing. Der var jeg for dårlig forberedt. Jeg hadde likevel noe begrenset bakgrunnsinformasjon om dette, da jeg oppdaget fenomenet etter et par intervjuer. Det viste seg at det var slik på noen av intervjuene uten at jeg oppfattet signalene. Det ble notert etter hvert intervju, uten at det gav store resultater da jeg ble stående undrede over hva informantene egentlig hadde sagt. Et par dager senere kom det mange gode tanker som ble notert.

3.6 Databehandling

Etter pålegg fra Datatilsynet, som mente forskningsprosjektet var i grenseland for meldeplikt, ble opptaksbåndene slettet umiddelbart etter transkriberingen. På grunn av

mitt hørselstap har jeg ikke transkribert dataene selv. Transkriberingen ble gjennomført av en person med erfaring, og ble gjennomført med stor nøyaktighet. Vedkommende har ikke hatt tilgang til navn, og har ikke kontakt med miljøet.

3.7 Validitet

Validitet kapittelet er basert på Monica Dalen (2004). I validitetskapittelet er det nødvendig å forklare en del ulike roller forskeren har hatt gjennom prosessen. Disse rollene dreier seg om forskerens førforståelse av temaet som skal undersøkes og forskerens nøytrale rolle under intervjusituasjonen. Videre bør datamaterialet ha validitet, gjennom troverdige beskrivelser fra informantene. Teoretisk validitet dreier da seg om at teorien må være relevant i forhold til datamaterialet, og drøftingen (Dalen, 2004).

3.7.1 Forskerens validitet

Fenomenene som blir tatt opp i oppgaven er kjente for meg. Jeg er selv tunghørt, og har inngående kjennskap til tunghørtes livsverden. Egne erfaringer er gjennom studietiden bearbeidet, og satt inn i rammer for teoretisk kunnskap. Likevel er det noen tanker om at noen av egne erfaringer, gjennom samtaler eller selvopplevd, kan generaliseres. Faremomentet er at jeg skriver om meg selv, og mine erfaringer, og ikke det jeg undersøker. En kan likevel ikke komme bort fra at noe subjektivitet vil finnes i oppgaven, da det er vanskelig å være klinisk objektiv. Oppgaven baserer seg på de teorier jeg har interessert meg for, og utgjør slikt sett et subjektivt syn på hvordan oppgaven bør løses. Sannsynligvis vil det ikke være mulig å finne den hele og fulle objektive sannheten, men kanskje avdekke en del av den. Det vil alltid være en grad av subjektivitet i en slik oppgave, men målet er å strekke seg, så langt det lar seg gjøre, mot objektivitet, slik at oppgaven er valid, gyldig. En forsker bør ha en objektiv rolle som tilhører i en intervjusituasjon, slik at forskeren ikke går inn i en

diskusjon om temaet, men derimot innhenter informasjon som utløses gjennom spørsmål.

3.7.2 Teoretisk validitet

Oppgaven bør ha teori som kan brukes som grunnlag for drøfting og analyse. Relevant teoretisk redegjørelse innebærer at materialet som kommer senere i oppgaven, er kjent og gjør leseren i stand til å forstå hva analysen og drøftingen dreier seg om. Hvis leseren likevel ikke forstår hva det innebærer, kan leseren derfor sette seg inn i temaer på egenhånd, ved å gjennomgå referanselitteraturen.

3.8 Reliabilitet

Reliabilitet dreier seg om oppgaven måler det den skal måle. Oppgaven måler ikke hva psykososiale vansker dreier seg om i praksis, men om det finnes faktorer som gjør at skolen blir en risikofaktor for utvikling av psykososiale vansker. Gjennom intervjuene er oppfatningen blitt slik at en finner en del risikomomenter, som sammen gjør plassering i normalskolen til en vanskelig utviklingsarena for tunghørte. Oppgaven har en uklar oppfatning om hvilke retninger individer kan utvikle seg, men det er heller ikke noe poeng i denne sammenhengen, da utviklingsmulighetene er mange, både i positiv og negativ retning. Men likevel gjennom vanskelige kommunikasjonsarenaer vil en oppleve det vanskelig, men ikke umulig, å utvikle seg sosialt og psykisk. Gjennom de sosiale livserfaringene til informantene kan en se om de har tilegnet seg ferdigheter for å sosialisere. Gjennom analyse av avanserte kommunikasjonsarenaer, kan en se om informantene har hatt muligheten til å tilegne seg disse erfaringene. Gjennom å finne ut hva støy er for tunghørte, kan en finne hvorfor de sliter i kommunikasjonssammenhenger. Ved å undersøke hvilken hjelp elevene har hatt på skolen, finner en ut hvilken kunnskap som er tilgjengelig for å forebygge problemene. Oppgaven vil forsøke å belyse disse faktorene.

4. Resultater og analyse

I dette kapittelet vil resultatene av åtte intervjuer blir presentert. Resultatene vil være en hjelp til å belyse problemstillingen:

I hvilken grad kan opplæring i vanlig skole være en risikofaktor for utvikling av psykososiale vansker hos tunghørte elever.

4.1 Spørsmål 1

Spørsmål 1: Fortell om din skolehverdag i normalskolen, da tenker jeg på ungdomsskolen.

Informant 1 hevder hun hadde noen venner på ungdomsskolen. De pratet sammen en del, og spilte fotball, forøvrig dro de henne med på aktiviteter. Likevel var hun ikke fornøyd med nettverket sitt. Informanten beskriver det slik at hun hadde 2-3 venner. Hun ønsket å være med i den mest populære grupperingen. Det kunne oppfattes som om de ikke hadde forståelse for hennes hørselsnedsettelse.

Informant 2 beskriver sin skolehverdag som at hun hadde noen venner, men heller ikke hun fikk innpass i den mest populære gjengen. Likevel hadde hun 4-5 venner hun kunne tilbringe friminuttene sammen med. Informanten beskriver videre at på ungdomsskolen var de stort sett sammen og pratet i friminuttene.

Informant 3 forteller at hun hadde 1-2 venner å være sammen med. Hun var ikke fornøyd med sitt sosiale nettverk, hun opplevde det slik at mange ikke ønsket å være med henne i friminuttene. Informanten forteller effekten av å ha få venner var at hun fikk dårlig selvtillit.

Informant 4 sier hun hadde 2-3 venner i ungdomsskoletiden. Hun var ikke fornøyd med sitt sosiale nettverk. Informanten presiserer at hun i mange tilfeller snakket med en og en person om gangen. Hun opplevde at det var vanskelig å få innpass i de ulike

grupperingene. Hun mener at mange ble lei av henne. Resultatet av dette var at hun satt mye alene uten å ha noen å prate med.

Informant 5 hevder hun hadde noen venner på ungdomsskolen, og en bestevenn. Denne bestevennen er et valg hun har tatt om at denne personen skal være bestevenn, det virker å være gjensidig. Gjennom mye av barneskolen hevder hun at medelever flyktet fra henne når hun forsøkte å ta kontakt, noe som innebar at hun valgte å slutte å ta kontakt, noe som vedvarte gjennom ungdomsskolen. Hun forteller at hun hadde sosial kontakt med lærere og helsesøster. Konsekvensen av dette var at informanten på dette tidspunktet hadde svært dårlig selvtillit.

Informant 6 forklarer at han hadde et stort nettverk av mennesker, hvor han hadde innpass i mange miljøer, alt i fra idrettsmiljøer, til voldelige og utagerende miljøer. Friminuttene, forteller informanten, ble brukt til idrettsaktiviteter, mens aktiviteten på ettermiddagen, kunne i noen tilfeller gå for langt.

Informant 7 karakteriserer hennes nettverk som en gjeng av jenter. Hun var svært fornøyd med sitt sosiale nettverk. Hun og venninnene tilbrakte friminuttene sammen.

Informant 8 beskrives hans nettverk som en gjeng kamerater, som gikk på skole og vokste opp sammen i gata. Hans hørselshemming var på denne tiden ikke oppdaget, og vennene var ved noen tilfeller veldig lei av at han ”var i sin egen verden” eller ”sosa” som informanten selv kaller det.. Informanten presiserer at han deltok på felles aktiviteter som fotball, men var ikke interessert i å ”henge på kjøpesenter”.

Informanten beskriver seg selv som hjemmekjær. Han beskriver seg selv som usikker og sjenert på ungdomsskoletiden, slik at det var best å være hjemme.

Informant 1,2,5,6,7,8 hadde ikke noe å fortelle om mobbing på ungdomsskolen, men mellom linjene mener jeg at det finnes informasjon om en form for skjult mobbing, såkalt jentemobbing, der utfrysning fra gruppen er sentralt. Informant 1,2,3,4,5 mener at de er blitt fryst ut til tider av grupperinger, hvor informant 4 mener det var fordommer som gjorde at hun ikke fikk innpass, mens 1,2 mener at de ikke fikk være med i den populære gjengen, mens informant 5 sier at hun alltid var alene. Informant

3 og 4 ble mobbet på skolen. Informant 3 forteller at mobbing kom i uttrykk av tyveri fra henne, telefonterror og trusler. Informant 4 hevder at hun ble mobbet, men forteller ikke noe om hvordan mobbingen kom til uttrykk, men hun presiserer at hun ikke var den eneste som ble mobbet på skolen. Noe tyder på at informant 5 ble indirekte mobbet, ved hjelp av kroppsspråk og at hun ble tiltalt som en femåring, til tross for at hun var elev på ungdomsskolen. I tillegg virker det som hun ikke ble tatt alvorlig når hun og medelever jobbet sammen i gruppearbeid.

4.1.1 Nettverksanalyse og mobbeanalyse av informantene

Beskrivelsene fra informant 1,2,3,4,5 viser at de har et lite sosialt vennenettverk. Informant 5 forteller at hun har en bestevenn, et vennsksforhold som når det høyeste nivået i Ilstad (2004) sin framstilling av former for sosial kontakt. Informant 1,3,4 sier de ikke er fornøyde med sitt sosiale nettverk. I praksis kan det bety at de ikke når opp på vennskapsnivå fem slik Ilstad (ibid) framstiller det. De viser i uttalelsene at de når opp til nivå 4. Informant 1 nevner senere i intervjuet at hun satt mye alene hjemme etter skoletid. Det kan bety at de ikke har noen nære venner, men at venner de har er mer platoniske, overflatiske, og preget av nytteverdi.

Det som kommer fram av intervjuundersøkelsen er at informantene 2 og 7 når opp til det høyeste nivået i sosial kontakt med flere nære venner. Det må være et lite forbehold i dette, da guttene i stor grad starter senere å kommunisere på et abstrakt nivå enn jenter.. De holder lenger på felles oppmerksomhet som kommunikasjonsform. Informant 6 beskriver at han har mange venner. Antall venner, og antall nettverk virker å være så stort og så mange at det kan tyde på at informanten ikke har så nære relasjoner. I tillegg søker informanten uheldige miljøer for å få sosial aksept. Ved å skaffe seg store sosiale nettverk, kompenserer informanten for nære relasjoner.

Informant 8 beskriver tydelig at han kommer opp på nivå 4 i Ilstads modell. Heller ikke han beskriver nære relasjoner, men vennskap basert på felles oppmerksomhet i idrett.

Ut i fra dette kan en konkludere med at det er lite kontakt mellom tunghørte og hørende på ungdomsskolen. Der informantene har nettverk, er det lite og ustabilt. Likevel er det ikke helt mørkt, noen informanter greier seg greit på tross av handikapedet. For flere av informantene er det likevel problematisk å skaffe seg et stort nok nettverk, som kan være stabiliserende i deres utviklingsprosess. Dette kan i stor grad minne om at det er stigmatiserende å ha et hørselstap. Informantene er på denne tiden risikoutsatte for å utvikle seg i en negativ retning. Mye av årsaken kan ligge i at tunghørte i liten grad greier å sosialisere i grupper. Snoek (2002) forklarer at gruppene er sentrale i sosialiseringsprosessen. Vygotsky hevder at mennesket ikke kan oppdra seg selv (Jerlang, 2001). Slikt sett kan det være vanskelig å erverve seg sosiale roller med liten sosial kontakt. De tunghørte greier sikkert å tilegne seg noen roller, men i et samfunn der mange trenger mange roller kan det bli komplisert etter hvert.

Mobbing kan framstå i mange ulike drakter. To av informantene forteller om direkte mobbing, der det er åpenlyst og synlig, men flere nevner at de ikke får innpass i sosiale nettverk. Her er det litt lite informasjon til å kunne analysere, men det er en mistanke om skjult mobbing i noen av tilfellene. En annen analyse kan være at tunghørte med lite sosialt nettverk blir lettere utsatt for kommentarer, fordi det ikke er noen som står opp for dem, slik Frønes (1996) hevder er viktig. Et annet perspektiv kan være at noen ikke ønsker å bli sett sammen med tunghørte, fordi det gir ekstrabelastning i form av kommentarer fra medelever. Slikt sett kan det være vanskelig å være venn med tunghørte, nettopp fordi de av frykt for konsekvenser, som mobbing eller sosialt press.

4.1.2 Selvtillit og utvikling av sosial kompetanse

Informant 1 hevder at hun forsøkte å få lærerne til å bruke tekniske hjelpemidler, men at hun gav opp. Informanten sier også at hun ble dratt med i aktiviteter. Samtidig sier hun også at hun satt mye hjemme alene. Informant 2 hevder at hun strevde med å få lærer til å forstå at hun hadde behov for tilrettelegging i engelsk, at hun til slutt gikk

opp til rektor. I følge informanten fortalte læreren at det var informantens egen feil at hun ikke fulgte med. Informant 3 hevder at resultatet av mobbingen var at hun ble lei seg, deprimert og dårlig selvtillit, i tillegg var hun mye alene. Først når hun kommer på ordinær videregående ble hun mer utadvent forklarer hun. Informant 4 hevder hun ikke samhandlet så mye med de andre elevene, bare noe få. Hun nevner også at hun sladret mye på andre. Informant 5 sier hun satt mye alene. Informant 6 hevder han ikke fikk med seg så mye. Informant 7 forteller at hun var aktiv sosialt på ungdomsskolen. Informant 8 forklarer at han gikk glipp av en del, men var aktiv og sosial i ulike grupperinger.

4.1.3 Analyse av utvikling av selvtillit og sosial kompetanse

Det viktigste for å utvikle seg sosial kompetanse, er å være en sosialt aktiv deltaker. Aktive sosiale deltakere vil i stor grad lære seg sosiale ferdigheter. Noen av informantene ønsker å være sosiale, men fikk ikke muligheten til det, dermed forsvinner en del sosiale læringsarenaer. Her kan det tyde på at informantene ikke har tilegnet seg den sosiale kompetansen som kreves for å få innpass i de ulike sosiale gruppene. De har ikke trent nok på barneskolen og andre sosiale arenaer til å utvikle sin sosiale kompetanse opp til tilstrekkelig nivå til å få innpass som en deltaker i ulike grupper.

Mobbing, og at medelever gir uttrykk i en eller annen form at de ikke ønsker å samhandle med den tunghørte, kan være med på å bidra til at ferdighetsdimensjonene samarbeid og empati ikke blir utviklet hos disse elevene. Selvhevdelse som ferdighetsdimensjon kan bli svekket, spesielt hvis individet har dårlig selvtillit.

Å sladre på andre, som informant 4 nevner, er et uttrykk for at hun ikke har tilegnet seg ferdigheten å være lojal mot sine venner. Det kan også være et uttrykk for at hun ikke har noen å være lojal mot. Foreldrene har lært henne forskjellen mellom riktig og galt, høyadolescensperioden viser også at det er vanlig å være opptatt av riktig og galt. Hun har ikke tilegnet seg den kunnskapen om at nyansene mellom riktig og galt er mange, deriblant hvite løgner. Å sette seg selv i den posisjonen, å bli tatt for å være

tyster, kan også være et uttrykk for at hun er i behov for oppmerksomhet på grunn av manglende sosial kontakt. Det er bedre med noe kontakt enn ingen.

4.1.4 Identitet som høreapparatbrukere.

Informant 1 sier at hun aldri har følt seg annerledes. Informant 2 mislikte alt av teknisk utstyr intens i begynnelsen, selv høreapparatene. Informant 3 synes det hun pekte seg ut litt når alt måtte tilrettelegges for henne. Informant 4 er svært nysgjerrig på hvordan det er å være hørende, og ønsket at hun var slik hørende var. Informant 5 mener at det er de hørende som gjør at hun føler seg annerledes enn dem. Dette kommer til uttrykk ved at hun ble tilsnakket på en annerledes måte, de oppførte seg annerledes overfor henne enn overfor andre. Informant 6 mener at han var annerledes, men at det ikke var noe problem. Informant 7 mener hun ved en kort periode i overgangen fra barneskole til ungdomsskole følte seg litt annerledes, men det gikk seg til ganske raskt. Informant 8 visste ikke at han var hørselshemmet før langt ute i skolegangen, så han har aldri følt seg annerledes.

4.1.5 Analyse av tunghørt identitet.

Mange av informantene har klart følt seg annerledes. Det kan bety i praksis at de er stigmatiserte. Mangelen på sunne rollemodeller kan gjøre at de definerer seg som en dårlig fungerende hørende, ikke som en tunghørt. Slikt sett kan det være vanskelig å bygge en trygg identitet, når de tunghørte relaterer seg til noe som bare er nesten godt nok. En identitet som sier ”jeg er nesten like god som de andre”. Identiteten kunne like gjerne vært ”jeg er dårligere enn de andre”. Differansen mellom nesten god nok og dårligere er svært liten, og avslører en optimistisk eller pessimistisk forhold til livet. Hvordan omgivelsene responderer på handikaket definerer om den tunghørte er nesten god nok, eller dårligere enn hørende. Uttalelsene viser at mange har problemer med å definere en identitet som er god nok for dem selv, og for de andre. Utviklingen av en trygg identitet er viktig for en utvikling av et positivt menneske.

4.2 Spørsmål 2.

Fortell om din skolehverdag i spesialskolen.

Informant 1 sier hun har fått mange venner på spesialskolen, disse er hun med på fritiden også. Hun forteller at de besøker hverandre ofte, og finner på felles aktiviteter som kino, shopping osv. Hun underbygger påstandene med å fortelle at hun synes det er greit å slippe å være så mye alene. Det har mye å si for selvtilliten at vennene hennes liker henne på spesialskolen. Hun forteller at tekniske tilretteleggingsutstyret er mye bedre enn på normalskolen. Hun poengterer også at kunnskapen om hørselstapet er mye større blant lærerne på spesialskolen enn ellers. Hun sier det er veldig befriende å slippe å forklare at hun hører dårlig.

Informant 2 forteller at synes det er greit at alle er informert på spesialskolen om at hun hører dårlig. Hun nevner også at det tekniske utstyret fungerer veldig bra på spesialskolen. Hun oppgir at alle kjenner hverandre og er venner. Hun uttaler at det er mange som driver med felles aktiviteter også utenfor skolen. Videre poengterer at hun snakker sammen med medelever om ting. Hun er veldig fornøyd med sitt sosiale nettverk. Hun forteller videre at vennskap med medelever har noe å si på selvtilliten, noe som gjør henne tøffere, og at det er lettere å ta kontakt. Hun slipper å være alene lenger, da hun kan finne på ting sammen med de andre elevene, både være en aktiv part i finne på ting, og være en passiv part. Hun opplever skolehverdagen som mye morsommere enn på normalskolen. Hun sier at det er lettere på spesialskolen å be om hjelp i skolearbeidet, enn det var på ungdomsskolen.

Informant 3 mener at lærerne er flinke med tanke på hørselstapet. Hun opplever alt som mye lettere på spesialskolen enn på andre skoler hun har vært på. Hun forteller at til tross for at dette var en spesialskole, så føles det som en vanlig videregående. Det blir ikke lagt vekt på at de hører dårlig i hverdagen, det er ingen som synes synd på elevene fordi de hører dårlig. Hun forteller at hun har mange venner, det er lettere å få kontakt med medelever enn andre steder. Hun forteller at mange av elevene finner på ting sammen, som å lage middag og dra på kino. Hun sier også at nettverket har hatt

stor betydning for henne, samtidig som det er greit å slippe å sitte hjemme alene på ettermiddagene. Hun opplever også skolehverdagen som mye stillere.

Informant 4 oppgir at undervisningen er veldig tilrettelagt. Problemet noen ganger, forteller hun, er at noen ganger glemmer elevene å snakke høyt nok. Hun forteller at elevene snakker ikke sammen om å være tunghørt. Hun merker at det er en god del som hører dårligere enn henne, men at hun ikke blir irritert fordi hun har vært i sammen situasjon tidligere, der hun har hørt dårligst. Hun forklarer videre at hun bor sammen med en annen elev fra skolen, og at de trives bra sammen. Informanten mener at elevene gjør alt sammen, prater, sosialiserer, noe hun ikke gjorde på ungdomsskolen i tilsvarende grad. Hun mener at det er fantastisk å gå på spesialskole, det har gitt en god innvirkning på henne som person og hennes selvtillit. Hun poengterer også at de får god oppfølging hvis de skal videre på høyskole. For øvrig mener informanten at det burde være flere skoler som spesialskolen. Det vil bety stor framgang for de som er tunghørte.

Informant 5 uttaler:

”Ja den er veldig bra, er veldig fornøyd, er veldig lykkelig, kanskje ikke vært bedre”

Hun forteller at hun aldri går alene mer, hun kan til og med oppleve å få klem av andre, noe hun aldri har opplevd tidligere. De andre elevene tar kontakt med henne og hun tar kontakt med dem. I motsetning til tidligere er hun alltid sammen med noen på ettermiddagstid. Å komme på spesialskole med likesinnede har gitt henne svært mye bedre selvtillit, dessuten har hun forandret personlighet, fra å være stille og innesluttet, har hun endret seg til å være aktiv og omgjengelig. Å komme på spesialskole har gitt henne håp. På ungdomsskolen var det mange ulike grupperinger, som hun ikke fikk innpass i, mens på spesialskolen er alle som vil velkomne i gruppen.

Informant 6 forteller at han har blitt kjent med mange. De snakker mye sammen i friminuttene, og effekten er at det er blitt mye hyggeligere å gå på skolen, noe som igjen stimulerer lysten til å gå på skole, uttaler han. Informanten er i en klar

oppfatning av at det sosiale livet har stor betydning for skolegangen. På ungdomsskolen var det mange han måtte rekke over å sosialisere med, at han greide ikke holde kontakten med alle. Informanten mener at det er mer meningsfullt å komme på spesialskolen.

Informant 7 erklærer at spesialskolen er mindre støyende, men at hun er like sliten likevel på grunn av den faglige oppfølgingen. Hun hevder at hun bruker mye mer tid på lekser på spesialskolen enn tidligere. Noe av årsaken var at hun oppgir at hun var mindre motivert tidligere. Hun sier at det er kjedelig på spesialskolen, men at det er mye lettere å få med seg hva som blir sagt. På ettermiddagstid holder hun seg med de gamle venninnene.

Informant 8 mener at han får bedre faglig oppfølging og at han bruker høreapparatene på skolen, men han tar de av seg når han er med vennegjengen. Han mener at de som er på spesialskolen er kjempegreie. Alle vet hva som er galt med hverandre, uttaler informanten, så de har ikke noe fokus på det, de bare samhandler gjennom fotball og liknende.

4.2.1 Analyse av tunghørtes hverdag i spesialskolen

De fleste informantene beskriver at de har et tett nettverk på spesialskolen. Her kan det synes som om stigma er fremmed i forhold til hørselstapet. Men det er ikke dermed sagt at stigmabegrepet ikke også finnes her av andre grunner. Seks av syv informanter synes å ha et mer sammenvevd nettverk på spesialskolen i forhold til på ungdomsskolen. Det kan synes som om at de fleste elevene oppnår høyeste nivå i Ilstad (2004) Den siste informanten oppgir at hun har samme livskvalitet som før. Basert på undersøkelsen kan det tyde på at bedre livskvalitet gir seg utslag i flere sosiale aktiviteter på ettermiddagstid. Effekten på økt sosialisering er bedre selvtillit. En positiv bieffekt er at informantene får trent på sosiale ferdigheter og å tilpasse seg selv i forhold til andre individer, som en aktiv, velkommen deltaker. En annen bieffekt kan være at de utvikler interesser faglig og sosialt. Et par av informantene sier at det er hardt faglig å gå på skolen, da de får tett oppfølging. Å vite at lærerne

følger en opp, kan som konsekvens resultere i gode arbeidsvaner. Informant 7 mener at det er mindre støyende på spesialskolen. Det er færre elever som lager støy, men kan det også være et resultat av at færre ønsker å skille seg ut i motsetning til normalskolen. Er erfaringene fra normalskolen årsaken til at de er roligere enn vanlige elever, er en undring en bør ha med seg.

4.3 Spørsmål 3.

Se for deg at du er på en støyende kafé med fire hørende personer. Du velger å forlate kafeen, hvorfor?

Informant 1 sier hun ville forlatt kafeen fordi hun ikke får med seg hva de hørende sier på grunn av at det er så mye bakgrunnsstøy. For henne blir bakgrunnsstøy at mange mennesker snakker i munnen på hverandre. For henne var det ikke noe poeng i å være på kafeen når hun ikke fikk med seg noe.

Alternativt mener hun at hun burde få muligheten til å bestemme hvor denne vennegjengen skulle møtes. Men hvis de er på kafeen så kunne alternativet være å spørre opp igjen hva de hørende sa, til hun hadde fått med seg hva som ble sagt.

Informant 2 mener også at det er bakgrunnsstøy som er årsaken til at hun ville dratt fra kafeen. Hun presiserer at det er lettere å høre støyen enn det er å høre de fire. Informanten forklarer videre ”*alle prater i munnen på hverandre og... Da hører du jo egentlig ikke noen ting... Da hører du jo bare susinga.. og bråket av andre folk.*” Hun ville også spurt om vennene ville vært med til en annet roligere sted.

Informant 3 hevder hun blir sliten av å være på et sted med mye støy. Støy for henne er mennesker som prater sammen. Hun sier hun liker å sitte mer ute enn inne.

Informant 4 forklarer at støy er andre mennesker, og deres aktiviteter. Hun setter seg inn i den hørende menneskers perspektiv, og synes det er slitsom å gjenta når hun er sammen med tunghørte. Men at hun blir ikke sint av den grunn. Hun trekker

situasjonen over til andre arenaer som tog eller buss, og mener at det er vanskelig å kommunisere på slike arenaer. Hun forteller videre om at hun ikke ville gått inn på en kafé med mye støy. Informanten uttaler at hvis de er vennene hennes, så skjønner de hørende at hun har behov for å være på steder med mindre støy.

Informant 5 forteller at hun ikke vil klare å høre noe på grunn av all støyen. Hun beretter at hun får dårlig selvtillit når hun ikke hører noe. Hun opplyser om at hun er bekymret for at de skal bli irriterte. Informanten sier at hun ikke ville gått fra kafeen, men blitt sittende der, uten å ta hensyn til seg selv. Hun forteller at andre personer alltid har stoppet henne, dette tolkes som at de argumenterer alltid bedre enn henne. Hun gir beskjed at hun blir sliten av all støyen som omgir henne når hun forsøker å høre hva de andre sier. Konkret sagt, er menneskene rundt henne støy.

Informant 6 er sett i fra uttalelsene, veldig i tvil om han ville forlatt kafeen, han forsøker å finne opp forskjellige grunner til at han ville forlatt kafeen. Han sier at det nok er et stort problem for dem som hører dårlig. Informanten sier at mye støy er problematisk. Støyen framtrer som mennesker som ”snakker i munnen på hverandre”. Informanten tror tekniske hjelpemidler kunne hjulpet han til å få med seg hva som blir sagt. For øvrig opplyser informanten om at støy ikke er spesielt problematisk. Når han konsentrerer seg, så går det som regel greit.

Informant 7 er ikke plaget av støy, og ville ikke forlatt kafeen.

Informant 8 beretter at han ikke vil få noe ut av å være på kafeen. Han forklarer at han føler seg litt dum når han må spørre opp igjen flere ganger, og at de andre blir i dårlig stemning av at han spør opp igjen ved gjentatte anledninger. Årsaken til at han mener at det blir dårlig stemning, kommer av at andre tror han ikke følger med. I stedet for at andre tror at informanten ikke er interessert i samtalen, er det bedre å finne på unnskyldninger.

4.3.1 Analyse av spørsmålsformen

Spørsmålet er ledende og temaet støy er kjent for mange tunghørte. Et slikt ledende spørsmål vil avsløre om temaet er kjent, og om de er enige eller uenige i påstanden. Hensikten med spørsmålet var å finne ut hva som var støy, og hvor komplisert det var å forholde seg til støyen. Spørsmålets formål var også å finne ut om de tunghørte hadde etablert faste tanke og reaksjonsmønstre i forhold til støyende miljøer. Mange vil nok hevde det er lett å spørre opp igjen, men det er kanskje ikke så greit når en spør mange ganger og begrenser samtalens flyt. Årsaken til at spørsmålet omhandlet en kafé var ikke bare at det var en kjent støyende arena, men også en arena det var naturlig møtes. Spørsmålet kunne like gjerne omhandlet skolens kantine, klasserom og utearealer på skolens områder, steder der mange mennesker ferdes.

4.3.2 Analyse av tunghørtes forhold til kompliserte kommunikasjonsarenaer

Seks av åtte informanter ser på støy som komplisert å forholde seg til. Det kan se ut som mange tunghørte ønsker å unngå støyfylte miljøer. Det mest kompliserte kan vise seg å være å forholde seg til mennesker, når mange andre mennesker er til stedet. Det oppstår, i følge flere av informantene sosialt press og negative stemninger av å spørre opp igjen når de ikke har fått med seg noe. Slike sosiale arenaer kan en finne overalt på skolens område. Skolens bygningsstruktur med moderne åpne løsninger, og store skoler kan begrense tunghørtes muligheter til å kommunisere med andre mennesker dramatisk.

Informantenes synspunkter kan ses på som at kommunikasjonen blir begrenset, og at de andre tilhørerne ikke blir stimulert av å høre de samme setningene om igjen, og blir utålmodige. De andre tilhørerne stiller dermed store krav til å bli stimulert i sosialt samvær. Mange av informantene mener at eksterne menneskestemmer er komplisert å forholde seg til når de forsøker å følge med hva samtalepartneren har å fortelle. Det kan synes som om noen synes det er vanskelig å spørre opp igjen, noe som igjen kan tyde på faste lærte reaksjonsmønstre. Dette minner om instrumentell

betinging. At tunghørte har opplevd det som sosialt vanskelig å spørre opp igjen, på grunn av mange negative opplevelser rundt dette. Sett i et støyperspektiv, ser det ut til at mange av informantene vil dra andre steder enn kafeen, slik det står i det ledende spørsmålet. Spørsmålet var ledet for å se om tunghørte ville gått fra kafeen eller ikke. Eller om det var en slik kjent arena de ikke ferdes på. En av informantene snur om på hele problemstillingen, og hvis temaet støy var ukjent, ville de fleste informantene gjort det samme, og blitt på kafeen. Kafeen kan bli en arena de tunghørte unngår, årsakene til dette kan være stress, slik det beskrives i instrumentell betinging. Konsekvensen kan være at stress og dårlig selvtillit, kan gå hånd i hånd.

4.4 Spørsmål 4:

Er det noen forskjeller på hvordan hørende kommuniserer sammen og hvordan tunghørte kommuniserer sammen?

Informant 1 framstiller forskjellene slik at tunghørte prater tydeligere, og har større tålmodighet ved gjentakelser. Hun mener at når tunghørte er tilstedet skal mennesker snakke sammen etter tur, ikke samtidig. Informant 5 og 6 refererer også til dette under senere spørsmål. Informant 1 mener er at tunghørte snakker langsommere enn hørende.

Informant 2 påstår at de tar mer hensyn til hverandre med tanke på hørselstap. Hun nevner også at tunghørte forholder seg til hverandre slik at munnen alltid er lett tilgjengelig for munnnavlesning. Hun påstår også at tunghørte kan velge å gå på roligere sosialiseringsarenaer

Informant 3 oppgir et tydeligere kroppsspråk, og ansiktsmimikk hos tunghørte som en forskjell på hvordan tunghørte kommuniserer i forhold til hørende personer. Hun påstår også at mange hørende mumler, noe som gjør det vanskelig for henne å få med seg hva som blir sagt. Tunghørte står også rett overfor hverandre, mener informanten. Hun mener også at det ikke er flaut å spørre opp hva samtalepartneren har sagt i

motsetning til hørende som kan i følge informanten komme med utsagn som:

”herregud må jeg si det om igjen.” Hun hevder også at hørende er mindre bevisst på at munnen er tilgjengelig til enhver tid. På oppfordring svarer informanten at latter kan være et problem, fordi tunghørte ofte mister siste del av setningen som følge av latteren.

Informant 4 hevder at det ikke er noen forskjeller mellom hvordan hørende kommuniserer sammen, og hvordan tunghørte kommuniserer sammen. Men hun mener at de tunghørte prater høyere og forklarer bedre slik at hun forstår.

Hos informant 5 har spørsmål fire gått tapt, om feilen er skjedd under transkriberingen eller under intervjuet finnes det ingen oversikt over, da opptakene ble slettet rett etter transkribering slik det ble pålagt meg fra datatilsynet.

Informant 6 sier at noen tunghørte bruker tegnspråket.

Informant 7 har ingen synspunkter på temaet.

Informant 8 hevder at tunghørte har tydeligere kroppsspråk, snakker saktere, munnavlesning slik mange av de andre informantene har berettet.

4.4.1 Analyse av tunghørt kommunikasjon og hørendes kommunikasjon.

Tidligere har intervjuene vist at flere av informantene trives bedre på spesialskolen enn på ungdomsskolen, derfor må en se om en greier å sette fingeren på om det er noe hørende, fra tunghørtes synsvinkel, konkret gjør galt i en kommunikasjonssetting, og hva tunghørte eventuelt gjør riktig i samme situasjon.

Tunghørte snakker tydeligere og har større tålmodighet ved gjentakelser sier en informant. Hun sier også at hørende ikke er så flinke til å snakke etter tur. Det innebærer at tunghørte har behov for struktur i samtalen, der samtalepartnerne snakker etter hverandre, og ikke om hverandre. Det betyr i praksis at en setning må være avsluttet, før neste verbale innspill starter. De verbale setningene eller

lydproduksjonen ser ut til å overlappe hverandre, noe som gjør det vanskelig for tunghørte å skille disse lydene.

Munnnavlesning sier en informant at er viktig for henne. Det betyr også at tunghørte sannsynligvis har behov for struktur i plasseringen av gruppen. Hvordan gruppen sitter eller står i forhold til hverandre kan dermed ha stor betydning. Det bør være riktig avstand til munnen som skal munnnavleses, slik at det er mulig å munnnavlese og det bør ikke være noe hinder mellom den tunghørtes øyne og talerens munn.

Mennesker som beveger hodet når de sitter kan være kompliserte å forholde seg til, samtidig som hender foran munn kan være et hinder. Mennesker som flytter på seg når de står og kommer i veien for synsfeltet til tunghørte når gruppen står og snakker sammen er en annen komplisert problemstilling.

Flere av informantene sier at tunghørte er mer tålmodig enn hørende, med tanke på hva det innebærer å repetere tale. Tunghørte har muligheten til å sette seg inn i den andres perspektiv, noe som kan tyde på at det er vanskelig for hørende.

Kommunikasjonspartnere bør sannsynligvis ha velutviklet empati, utviklet forståelse for handikaket, og en god porsjon tålmodighet. Disse kommunikasjonspartnerne bør med andre ord sette de tunghørte i førersetet og sette seg selv i passasjeretset og nyte ferden. Sett i forhold til Frønes teori kan dette være vanskelig for mange som gjerne vil utvikle seg selv, framfor å være sammen med de som er mindre utviklet.

En informant nevner kroppsspråk som en mulig forskjell mellom de ulike gruppenes kommunikasjonsteknikker, der tunghørte bruker kroppen mer for å få fram budskapet enn det hørende gjør. En annen informant mener at tunghørte snakker høyere, og dermed når budskapet lettere fram. Det kan bety i praksis at det er en del hørende som snakker utydelig. Når mennesker sosialiserer i gruppe, og det er flere grupper i nærheten, inneholder det, basert på resultater, kan en trekke ut følgende momenter:

Verbale momenter

- Fortellerens stemme.

Tilleggsmomenter

- * Bevegelser

- | | |
|-----------------------------|----------------------------------|
| • Sosiale godkjenningstegn. | * Eksterne forstyrrelsesmomenter |
| • Latter. | * Lite kroppsspråk |
| • Verbale innspill. | * Dårlig struktur |
| • Parallelle samtaler. | * Synsfelt blokkeres. |
| • Verbale utbrudd | * Lys |
| | * Vanskelig akustikk |

4.5 Spørsmål 5

Kan du nevne noen tilretteleggingstiltak du har hatt på de skolene du har gått?

Teleslynge er et hørselsteknisk hjelpemiddel som sender lyden elektronisk fra mikrofonen til høreapparatet. Lyden går dermed direkte fra mikrofonen til høreapparatet, uten at annen støy blander seg med talelyden.

Informant 1,2,3,4,5,6,7 sier at de har hatt teleslynge på skolene de har vært på.

Informant 8 forklarer at siden de ikke visste at han hørte dårlig, hadde han heller ikke tekniske hjelpemidler. Informant 7 sier hun aldri ble fortrolig med teleslyngen siden hun ikke hørte medelevene. Informant 2,3,4,5,6 sier at de hadde elevmikrofoner i tillegg. Informant 3 mener at teleslyngen fungerte svært dårlig, spesielt når elever lekte med utstyret under timen. Resultatet av dette er at eleven ikke bruker teleslynge.

Informant 1 hevder i tillegg at det har vært brukt knotter som forhindrer støy under stolene og bordene på skolen. Utstyret ble brukt, men informanten forteller at hun brukte mye tid på å fortelle lærerne at de må bruke teleslyngeutstyret. Hun påstår at hun måtte fortelle det så ofte at hun gikk lei av å minne lærerne på å bruke utstyret. Elevene tok til ordet og fortalte lærerne at de måtte bruke mikrofonen til teleslyngen forteller informanten.

Informant 2 beretter at teleslyngesystemet fungerte bra. Hun forklarer også at de satt i hestekoform for at hun skulle ha muligheten til å følge med alle som snakket. Hun påstår også at lærere og medelever ble informert om hennes hørselshandikap. Hun

synes det var vanskelig å håndtere at medelever snakker i timene. Informanten mener også at det er slitsomt med lange skoletimer.

Informant 3, 5,6 og 7 sine tilretteleggingstiltak begrenset seg til teleslynge.

Informant 4 forklarer at elevene ble delt inn i små grupper i arbeidet. Hun forklarer at hun ikke har oversikt over hvilket hørselsteknisk utstyr, bortsett fra teleslynge, som er tilgjengelig for henne.

Informant 8 hadde ingen tilretteleggingstiltak, da diagnosen ikke var stilt før han bare hadde 3-4 måneder igjen av skolegangen.

4.5.1 Analyse av spørsmål tilretteleggingstiltak

Informantene har hatt teleslynge med vekslende hell. Noen har fått negative reaksjoner på at teleslyngesystemet ikke fungerte, andre sier at det ikke er godt nok. Det har vært forsøkt hestekoform som gjør at munnavlesningen fungerer. Men det informantene ikke sier er begrepstrening og taletrening, både for seg selv og for andre. De sier heller ikke at de har behov for å utelukke andre grupper ved at de får et eget rom eller avgrenset område til gruppearbeid. Informantene virker dårlig opplyst i forhold til hvilket hørselsteknisk utstyr som er tilgjengelig. Har det vært drøftet noen flere hjelpemidler enn teleslynge? Hva med den sosiale opplæringen, har skolen fritatt seg ansvaret for dette? Eller er det mangel på kunnskap som er problemet? Er det derfor noen ikke reagerer? Det er kanskje ikke så merkelig likevel, de punktene som ble satt opp for at tunghørte skal høre, er så mange at alle har mistet oversikten når det kommer til praksis.

4.6 Spørsmål 6

Hva synes du ungdomsskolen kunne gjort for å tilrettelegge for deg?

Informant 1 sier at skolen kunne gitt alle informasjon om henne, og hvordan hun hadde det. De kunne også gjort mer for å tilrettelegge alt. Hun forteller at hun skulle ønske hun fikk muligheten til å skaffe seg et større nettverk ved at alle hadde forståelse for handikaket hennes.

Informant 2, her har spørsmålet blitt omformulert ved at ordet sosialt er kommet inn i spørsmålet, informanten blir dermed spurt om hva skolen kan gjøre for at hun skal trives sosialt. Informanten mener at korte skoletimer, og skoleturer kunne bidratt til at hun ble mer med i den sosiale gjengen.

Informant 3 mener at opplæring av lærerne kunne vært et godt tilretteleggingstiltak. Hun mener også at hun kunne fått flere timer med egen lærer, hun forteller at hun hadde fått innvilget 10 timer, som ble gitt til andre elever. Hun har ingen forslag til hvordan skolen kunne tilrettelegge sosialt, bortsett fra skoleturer.

Informant 4 har ikke oversikt hvilket utstyr som finnes. Informanten etterlyser bedre forståelse for hørselstapet sitt, slik at hun fungerer bedre i sosiale sammenhenger

Informant 5 påpeker at på spesialskolen har de et system som fungerer for henne. Også hun etterlyser bedre forståelse for sitt handikap.

Informant 6 mener at det viktigste er at han får med seg hva som blir sagt. Han etterlyser at andre personer retter seg mot han slik at han kan munnavlese. Han mener også at det viktigste som har skjedd i senere tid, er at han har blitt flinkere til å si i fra.

Informant 7 har ikke noe å fortelle, hun er fornøyd med det hun har hatt.

Informant 8 forteller at han opplevde at det kom en dame fra et kompetansesenter og forklarte hva han trengte. Oppfølgingen av disse rådene gikk tregt. Han mener at skolen viftet vekk problemet siden han likevel snart var ferdig der.

4.6.1 Analyse av ideell tilrettelegging.

Elevene trekker fram at elevene skulle fått mer informasjon slik at de kunne forstå de tunghørtes problematikk. De etterlyser mer forståelse for sitt handikap av medelever. Det kan synes som om de egentlig etterlyser mer empati fra medelever. Er elevene i stand til å forstå tunghørte og deres livsverden? Spørsmålet bør besvares med nei, sannsynligvis ikke. Er lærerne kapabel til å forstå tunghørte og deres livsverden, de burde det, men verden er ikke ideell. Er tunghørte i ungdomsskolealder i stand til å forstå seg selv helt ut, i følge psykoanalysen (Aasen, 2005), nei. Tre sider av samme sak, ingen har tilstrekkelig kunnskap, ingen vil få det uten skikkelig oppfølging. Slik det er nå, kan ting tyde på at mye av det arbeidet er overlatt til elevene selv. Prosjektet med å få tunghørte til å trives sosialt på en vanlig skole høres ut som en veldig flott ide, men det kan være vanskelig å lykkes i praksis.

4.6.2 Eventuelt

Informant 4 mener at det bør være flere skoler lik spesialskolen. Hun mener at de elevene som er på spesialskolen fungerer bedre sammen enn ellers. Hun generaliserer det, og mener at flere grupper av funksjonshemmete bør ha egen skole. Hun mener også at det er nødvendig at elevene får muligheten til å lære tegnspråk, ikke bare tunghørte, men at det burde være fast i opplæringsplanen, på lik linje med engelsk og tysk. Hun mener også at det er vanskelig for unge fra Nord-Norge å flytte langt.

Informant 5 mener at spesialskolen burde ta i mot flere elever, fordi skolen er bra. Hun mener at hun får vist seg fram i større grad på spesialskolen enn tidligere.

Informant 8 mener at høreapparatene var et problem for han på folkehøyskolen, fordi han synes det var flaut.

Informant 1,2,3,6,7 hadde ikke noe mer på hjertet etter de seks første spørsmålene.

4.6.3 Analyse

Informant 4 mener spesialskolen er så bra, at hun anbefaler hele Norge til å ha en slik skole. For henne er nok spesialskolen det stedet hun føler seg som ”hjemme”. Skolen er tilpasset hennes behov, Informant 4 mener at hun er lykkelig, kanskje for første gang i sitt liv. Videre mener hun at tegnspråk er viktig for alle tunghørte. Med tegnspråk som andrespråk har tunghørte muligheten til å sondere terrenget etter venner blant døve, i tillegg til hørende og andre tunghørte.

5. Drøftingsdel

5.1 Familie som beskyttelsesfaktor

I teoridelen ble Bronfenbrenners teori redegjort for. Her er familien en beskyttelsesfaktor. Familie er et nettverk som kan beskytte mot at skolen blir en risikofaktor for utvikling av psykososiale vansker. Familie, søskens kjønn, families holdninger kan ha stor betydning for den tunghørtes utvikling. Familiens holdninger til handikaket kan bidra til om det føles stigmatiserende for tunghørte å bruke høreapparat eller ikke. Hvis den tunghørte har to eller tre søsken nært aldersmessig, kan dette virke positivt på den tunghørtes utvikling. Eventuelt kan det noen steder være kusiner eller fettere på samme alderen som er evige lojal mot den tunghørte. Hvis det er gutten som er tunghørt, og jentene er et år eldre og et år yngre, er det ikke sikkert at nettverket blir så tett, som om det hadde vært tre gutter innenfor tre år. Fordelen med å være flere søsken, kan være at den sosiale treningen går intenst hele tiden, allerede fra før skolestart. Slikt sett får den tunghørte mye mer gratis trening enn det tunghørte uten søsken får. Dette må tas som forbehold. Jeg skriver stort sett om ungdommer uten nære søskenrelasjoner, eller at det er for stort aldersspenn mellom søsken til at det er naturlig at de er nære venner. Videre kan det være at om familiens nettverk er stort og tett, kan mange tunghørte greie seg gjennom vennskap til foreldrenes nettverk. Det er likevel ikke sikkert at det fungerer i praksis.

5.2 Vennskap og relasjoner

Spørsmål 1, dreide seg om informantenes skolehverdag i ungdomsskoletiden. Resultatene viser at de tunghørte har venner, men i liten grad er fornøyd med sosiale nettverk. I praksis kan det være slik at de ikke får muligheten til å strekke seg etter de mennesker de ønsker (Frønes, 2004). Kanskje må ta til takke med mennesker som de egentlig ikke har felles interesser med, men likevel vil det være et fellesskap i nød.

Årsaken kan tolkes dit hen at relasjonene sjeldent når høyeste nivå, der de gjensidig besøker hverandre, støtter hverandre og baserer vennskap på likeverd. Dette må nødvendigvis gå begge veier, det er ikke alltid tunghørte respekterer andre individer så mye at de vil kalle det nært vennskap. Årsaken til det, kan for eksempel være mangel på interessefellesskap. Mangel på interessefellesskap kan være at to individer mangler andre venner, og søker sammen uten å ha interessefellesskap som erstatning for vennskap. Tiden på ungdomsskolen er sammenfallende med adolescenstiden. Adolescensperioden er tiden da mennesker skal skille seg fra foreldrene, og tilegne seg ferdigheter til å sosialisere i grupper, utvikle seg kognitivt og ikke minst lære å kjenne seg selv, sine styrker og svakheter. (Snoek, 2002). Tunghørte i normalskole mangler, basert på resultatene, åpenbart mulighetene for å bli kjent med seg selv gjennom sosial kontakt. Resultatet kan være at de ikke alltid treffer på sine sosiale initiativ, slik at i stedet for en tettere relasjon, kan en få sosiale sanksjoner, negative tilbakemeldinger som resulterer i utestenging fra gruppen.

Elever slutter normalt i ungdomsskolen det året de fyller 16 år. I praksis betyr det at preadolescensperioden, tidlig adolescens og høyadolescensperioden er avsluttet, og det som gjenstår er senadolescensperioden som varer i 2 til 4 år (Snoek, 2002).

Vygotsky hevder at mennesker ikke kan utvikle seg selv alene, men gjennom språket og samhandling utvikler barn og unge seg kognitivt (Jerlang, 2001). Uten mennesker som korrigerer uhensiktsmessig atferd, vil feilutvikling forekomme, i hvor stor grad feilutviklingen forekommer defineres av hvor mye sosial kontakt de har, og så framtidig de er positivt innstilt til kontakten, og kontakten kan beskrives som god (Aasen, et al , 2002). Informantene virker ikke å ha et spesielt tett nettverk av venner som kan korrigere uhensiktsmessig atferd. Nettopp det å ha nære venner, betyr også at det er større takhøyde i forhold til konflikter. Det kan tolkes som om det er større rom for slike korreksjoner av uhensiktsmessig atferd i gode nettverk, men det har altså få av informantene opplevd.

Mennesker rangerer medelever, lærere, foreldre, søsken, og velger hvem de vil være sammen med, vi har alle våre favoritter. Dette kalles sosial seleksjon (Bø og Helle,

2002:236). I mange tilfeller vil jevnaldrede brødre og jevnaldrede søsken velge hverandre framfor venner. I mange tilfeller vil barn velge en av foreldrene som favoritt. Mange barn vil også velge sine venner ut ifra kriterier på hvem de liker best. I følge undersøkelsen har ikke tunghørte denne muligheten, da svært få av informantene var fornøyd med sitt sosiale nettverk. Tilsvarende vil personer reklamere seg selv som en god venn, i konkurranse med andre individer og grupperinger. En tunghørt med begrenset sosial kompetanse, lite finslipte sosiale ferdigheter eller lavere kognitiv utviklingsnivå vil ikke ha en sjanse på dette vennemarkedet, der en selger seg selv som en sosialt kompetent og kognitivt utviklet individ. Dette vet tunghørte, og derfor utvikler de strategier for ikke å bli avslørt som inkompetente samhandlingspartnere. Det er tross alt bedre, fra de tunghørtes perspektiv, å være med noen som tror at de er kompetente, enn å få den selvinnsikten at en ikke duger, eller å komme opp i energikrevende konflikter fordi en ikke mestrer de sosiale ferdigheter, som ofte kan føre til misforståelser. Med dette kan det være å bomme på tonefall, eksempelvis illustrere det ved at en forsøker å fleipe, men tonefallet står ikke overens med forventet tonefall, og kanskje kan dette bli tolket som frekt. En informant bekrefter denne antakelsen, ved å velge å være alene. Om hørende avslører det eller ikke er ikke (??) interessant, så lenge de ikke blir konfrontert med problematikken, eller andre avslører at relasjonene er mangelfulle. En informant hadde mange venner, og dermed unngikk han den problematikken. Han har kanskje ikke fått psykiske vansker av det, men det kan bli problematisk i framtiden når han ønsker nærmere relasjoner. I fra et ideelt perspektiv er det ikke så heldig at tunghørte ikke får med seg hva som blir sagt, men en må tenke praksis, og ikke ideelt, i alle fall hvis en har et optimistisk syn på livet. Paradoksalt nok blir det feilutvikling, fordi de tunghørte ikke ønsker avvisning, men nettopp derfor blir de heller ikke tatt alvorlig. Tunghørte har det dilemmaet at de må velge mellom å late som å høre, for å beskytte selvstilliten og selvverdet, hvis de tar konsekvensen av at de ikke får med seg noe må de forandre hele vennegjengen, eller være alene. Så hvorfor forandrer tunghørte ikke hele vennegjengen? Fordi de ikke har et begrepsinnhold (Grønlie, 2005) og dermed ikke innsikt i konsekvensene av deres eget handikap, og at det ikke er noen som kan

støtte deres i deres påstander. De tunghørtes problematiske forhold begynner ikke før gjeng- og gruppedannelser blir sentralt i sosialiseringsprosessen. I forholdet en tunghørt versus fem hørende er det ikke alltid lett å få fem personer til å tilpasse seg en, det er mye lettere at en tilpasser seg de andre fem.

På ungdomsskolen er det gjerne en lærer eller to som får et lite innblikk i hva handikapet innebærer, men den tunghørte har gjerne fem lærere eller mer, og når et fåtall har kunnskapen, hvem skal støtte den tunghørte? I utgangspunktet er lærere ikke en naturlig del av ungdomsskoleelevers sosiale arena. Slik det ble redegjort tidligere hos Frønes (2005) er ikke lærere noen ideelle venner, de må dermed ha jevnaldrede venner. I undersøkelsen har det kommet fram at enkelte av informantene har støttet seg til lærerne. Kanskje er det en beskyttelsesfaktor å ha gode relasjoner til lærere, men det er ikke med på å utvikle den sosiale kompetansen, da maktforholdet er skjevt (Frønes, 2005).

Grønlie (2005) hevder at tunghørte utvikler seg senere fordi de sosialiserer mindre enn hørende. Analysen viser at tunghørte ikke oppnår tilstrekkelig struktur på kommunikasjonsarenaen. Når tunghørte så må selge seg på vennemarked, må de gjøre det i andre former, noe som skiller seg ut i fra mengden. I noen tilfeller kan det gå for langt, der alkohol, kriminalitet og narkotika er komponenter i ekstreme varianter på å framstille seg som sosialt kompetent. I rus trenger det nødvendigvis ikke være store krav til kommunikasjonsferdigheter. Det er også naturlig at en hører feil, hvis det er høy musikk, for da er hørende på lik linje med tunghørte. Den andre ekstremvarianten, er å holde fast på det de har lært, forskjellen på riktig og galt. Denne forskjellen kan defineres som skarp og unyansert, slik at det går på bekostning av lojalitet innenfor vennskap. Ungdomstiden handler gjerne om å teste grenser, en tunghørt som ikke gjør det faller lett utenfor vennegjengen og konsekvensen kan bli dårlig kvalitet på vennenettverkene, eller å være alene blant mange mennesker.

5.3 Støy

I dette eksemplet ser jeg bort i fra eksternt støy, og tenker at vennegjengen er i et isolert rom, uten andre lydpåvirkninger. Det er menneskelig støy i form av orale ytringer som står i fokus. Nå er variasjonen like stor i hørselsgruppa, som det er i resten av gruppen. En lett tunghørt med gode lytteegenskaper, kan utvikle seg i nøyaktig like stor tempo som normale elever, kanskje noe raskere også i noen tilfeller. Ettersom nyansene er så mange, kan en sterkt tunghørt med gode lytteferdigheter fungere bedre enn en lett tunghørt med dårlige lytteferdigheter. Tunghørte er som alle andre, alle har forskjellige forutsetninger, og for noen er hørsel en primærsans i lydsammenheng, mens for andre er det i språksammenheng. Det kan dreie seg om hvilken hjernehalvdel som er mest dominant. MacSweeney (1998) hevder at språksenteret ligger i venstre hjernehalvdel, kanskje er synet viktigere for de som har dominant høyre hjernehalvdel. En forenklet spekulasjon, kan være at de som har dårlig utnyttelse av hørselsrest har høyre hjernehalvdel som dominant, og utnytter synet bedre, og har kanskje bedre forutsetninger til å munnavlese.

Latter er et moment som ble trukket inn tidligere i resultatdelen som støy. Når en person snakker, kan latteren komme underveis, kanskje fordi fortelleren er dyktig, eller at det kommer noen morsomme poenger underveis. Med høreapparater greier de tunghørte ikke å skille latteren og stemmen fra hverandre. Latteren og stemmen er dermed en grøt av ustrukturerte lyder, som ikke kan tolkes. Enten kan det tunghørte le med, uten å ha skjönt poenget, eller kan den tunghørte bli irritert å forlate arenaen. Det som gjenstår er å spørre opp igjen, hva skjer når noe fortelles om igjen? Det blir en pause i all annen kommunikasjon, kanskje historien stanses. Den som forteller om igjen bruker ikke samme kroppsspråk og tonefall som fortelleren, slik at poenget ikke blir like morsomt, som det i utgangspunktet var. En kommer ut av en slags ”magisk” setting som definerer at her skal det skje noe morsomt. Latteren trenger ikke nødvendigvis gi den gode effekten der en blir dratt med av den gode stemningen, fordi den tunghørte ler etter at alle andre har ledd, eller kan bli irritert over å miste

budskapet. Den gode historien får dermed ikke samme positive effekt. Den tunghørte kan slikt sett definere selv at en er annerledes, og ikke en del av latterfellesskapet.

Andre momenter som spiller inn for støy er verbale innspill. Eksempelvis kan en illustrere det ved at to kamerater har vært på hyttetur, og den ene forteller, mens den andre oppfatter at noe mangler i historien, vil den bekrefte at historien er korrekt, men også flette inn momenter. Dette skjer kontinuerlig, og overlapper delvis fortellerens stemme. Det kreves derfor en pause mellom fortelleren og bidragsyteren for at den tunghørte skal flytte blikket sitt og munnavlese munnen til bidragsyteren, det kreves også en pause fra bidragsyteren stanser bidraget sitt, til fortelleren, som ikke kan være for entusiastisk og snakke for raskt, eller i et vanskelig toneleie, begynner å snakke igjen. Sosiale godkjenningstegn er et annet moment. Sosiale godkjenningstegn kan ha som formål å oppfordre samtalepartneren videre. Typiske sosiale godkjenningstegn er ofte ”hmm”, ”mhm”, og ”ja”, ofte forbundet med oppmuntrende tonefall. Disse er veldig forstyrrende, da de blander seg med annen lyd, og skaper grøtlyd i høreapparater. Menneskestemmer kan slikt sett defineres som en støykilde for høreapparatbrukere, og vanskeliggjøre kommunikasjon i grupper. Slik analysen viser, må kommunikasjonen struktureres i mye større grad. Skal tunghørte kunne sosialisere må en strukturere kommunikasjonen helt annerledes, en må omdefinere gruppens regler for kommunikasjon. Dette må gjøres ovenfra, da den tunghørte sannsynligvis ikke er i stand til å redefinere reglene alene.

5.3.1 Konsekvenser av lytteproblemer

Tilbake til latteren, er det naturlig å tro at mennesker søker sammen, for å få en positiv opplevelse. Setter en det på spissen, er ikke den tunghørte en del av fellesskapet på grunn av latteren sammen med annet menneskelig verbal støy som blir en uoverkommelig barriere. Da kan en spørre seg hvorfor skal de tunghørte søke fellesskap, hvis de ikke får delta på arenaen på samme premisser som andre. Det kan være at de tunghørte ikke får glede av å delta i sosiale situasjoner. Hvis de tunghørte definerer seg som nesten bra hørende, vil de streve med å få med seg hva som blir

sagt, fungerer det bare nesten vil de kanskje streve med selvtilliten i tillegg til at de har brukt masse energi på å få med seg hva som blir sagt. Altså snakker en om en dobbeltbelastning, som kan gå ut over utvikling. Skal en da søke fellesskap slik en informant gjør, søke fellesskap gjennom mange korte hilse-seanser. En mestringsstrategi er det i forhold til å redusere muligheten for utvikling av negative tanker, men lite hensiktsmessig når en skaper sosiale relasjoner senere i livet. Videre er det ikke så energikrevende å følge med på hilse-seanser slik en informant har drevet med, for med mye trening, vet en hva de andre svarer. En annen informant fulgte ikke med, og kameratene ropte febrilsk på han mange ganger. Dette er heller ikke spesielt energikrevende. La oss tenke oss at den tunghørte ønsker å være sosial, på lik linje med alle andre. Men latteren, sosiale godkjenningstegn og verbale innspill forstyrrer slik at han eller hun ikke får med seg hva som blir sagt. Den tunghørte får da en bekreftelse på at han eller hun ikke fungerer sosialt. Det kan føre til dårlig selvtillit, at han eller hun fungerer nesten godt nok. Altså kan det å være sosial føre til dårlig selvtillit. Men selvtilliten kan ikke forbli langt nede. Den må opp igjen, og dette er energikrevende vil den ofte fortone seg som antisosial prosess. Fordi selvtilliten er nede på grunn av mislykket sosial kontakt, kan en ikke bygge selvtillit ved å være sosial. Slikt sett skapes det indre konflikter som er svært energikrevende, og som kunne vært brukt på å utvikle sosiale mestringsstrategier. Trekker en parallelle samtaler inn i lydbildet, og skaper en større og mer naturlig arena, som det er i normalskolen, vil det bli enda vanskeligere å være en naturlig del av fellesskapet. I mange tilfeller vil det ikke være unaturlig at mange tunghørte selv trekker seg ut av fellesskapet, for å unngå belastningen det er å kommunisere i støyfylte miljøer av energimessige årsaker, og det dilemmaet de står overfor. Da trenger en ikke kjempe mot dårlig selvtillit, fordi de ikke blir utsatt for negative kommentarer, de blir heller ikke utsatt for situasjonen "der tunghørte bare fungere nesten godt nok". Da er det lettere å konsentrere seg om skolen. Kanskje vil mange nettopp velge bort sosialisering for å konsentrere seg om skolen. Ideelt sett burde kanskje alle barn og unge konsentrere seg om skolen, men slik Maslow hevder det, må behovet for sosiale fellesskapet dekkes før de kan begynne med selvrealisering. Undersøkelsen viser at

noen tunghørte greier å hoppe over sosialiseringsbehovet, og konsentrere seg om skolen, men det får altså konsekvenser for utviklingen av sosiale ferdigheter, sosiale relasjoner, begrepsutvikling og psykisk utvikling, samtidig som det gjør den tunghørte utsatt for angrep.

5.3.2 De tunghørte i den hørendes kommunikative verden

Er det mer komplisert for tunghørte å kommunisere enn for hørende? La oss gå ut av det lydisolerte rommet, og inn i virkelighetens verden. Men først må en ta noen forbehold. En lett tunghørt, med gode lytteferdigheter, vil kanskje ikke kjenne seg igjen i beskrivelsen overfor, eller de neste beskrivelsene. Kanskje vil en middels tunghørt med gode lytteferdigheter mene noe av det samme. Derimot kan en lett tunghørt med dårlige lytteferdigheter kunne kjenne seg igjen. Vi har sett hva på hva som er komplisert i selve kommunikasjonssettingen med ca fire deltakere. Nå kommer alt det eksterne, det som finnes i sosialiseringsarenaer på skolene rundt omkring i landet. Moderne åpne løsninger, der folk går ut og inn av forskjellige rom slik det passer dem, er komplisert å forholde seg til for tunghørte, fordi det er atskillig flere potensielle støykilder. Dette er støy som ikke kan struktureres uten å forandre moderne bygninger radikalt. Ungdommer går ikke stille fra rom til rom, de hilser på de mennesker de møter, kanskje slår de av en prat. Men la oss holde oss til klasserommet, kantina og utearealer. Alle mennesker rundt den tunghørte snakker, alt i nærheten er støy. Kantina kan være en kjempekomplisert arena for tunghørte. Informantene fortalte at kafé var et problem, og det har vært nevnt muligheten for at stress kan utløse frustrasjon og sinne, slik det er nevnt i instrumentell betinging (Aasen et al, 2002:81). Tilsvarende er det naturlig å tro at tunghørte har det på kantina. Sannsynligvis kan en ha oppdaget en sammenheng mellom støy og stress, der terskelen for hva som defineres som støy er veldig mye lavere hos enkelte tunghørte og dermed i flere sammenhenger, enn det er hos hørende. Hva er det som skjer i tillegg til støyen i gruppen? Parallell samtal. Mange mennesker som snakker. Parallell samtal forekommer gjerne i store grupper, det er ikke bare en forteller. Men i kantina kan det være 50-100 mennesker. Potensielt sett er det dermed 25-50

samtaler på en gang, med latter, sosiale godkjenningstegn og verbale innspill. For en høreapparatbruker er dette grøt. Tenk deg en middag, med biff, fløtegratinerte poteter, løk, saus og grønnsaker til. Sett all herligheten i en ”blender” og kjør det i 5 minutter. Maten ville ikke vært gjenkjennelig. Men det retten inneholder mest av, vil også vises best i form av farge. Tilsvarende kan tunghørte oppleve lyder, det er ingenting som er gjenkjennbart, bortsett fra enkeltord, og den lydkilden det finnes mest av, - latter. Latter kan utløse stress, og stress er en dårlig følelse. Stress krever energi, altså ingen grunn til å være i kantina. Stress kan også utløse negativt forhold til latter og humor, fordi latteren kan framkalle negative reaksjoner. Tilsvarende kan skje i klasserommet i de andre friminuttene. Noen ungdommer holder seg i klasserommet, riktignok en del mindre enn i kantina, men tidligere ble det nevnt hvor komplisert det var i det isolerte rommet med ustrukturert samtale. Tilsvarende kan det være på uteområder, men det er skolens utearealer som kan sette rammene for om det er korrekt eller ikke. Men så har tunghørte munnnavlesing som et potensielt verktøy. Munnnavlesning uten god lyd krever konsentrasjon. I løpet av en halvtime med konsentrasjon ved munnnavlesning, så kan all energi være oppbrukt. Da er det vanskelig å studere, sosialisere, trene eller utvikle seg før hodet er ”ladet opp” igjen. Tunghørte mangler rett og slett strukturerte arenaer å samhandle på. Når skal tunghørte da få muligheten til å utvikle seg, når skal tunghørte få glede seg over samtaler? Hva skal så til for å munnavlese? Riktig avstand til den som snakker, det kan gå nært intimsone for hørende, noe som er vanskelig (Grønlie, 2005). Den tunghørte stirrer på munnen, som ligger lavere enn øynene, det kan være vanskelig hvis den som snakker ikke er inneforstått hva det innebærer med munnnavlesning. Det skal være gode lysforhold så det er lett å munnavlese, slik at romantiske forhold med dempet lys er uaktuelt. Tunghørte kan være dårligere til å samkjøre kroppsspråk og tonefall, da den sosiale treningen ofte enten innebærer bruk av øre eller øyne. Dette forutsetter likevel at en har stort redusert hørselstap, men kan også innebære at individer med dårlig utnyttelse av hørselsrest, uansett hørsel vil få samme konsekvens. Mange fokuserer kanskje bare på hva som blir sagt, ikke hvordan det blir sagt. Den sosiale treningen er, på grunn av dårlige lytteforhold, i mindre grad samkjørende for både øyne og ørene. Det må i

mange tilfeller fokuseres på hva som blir sagt, framfor å tilegne seg kunnskapen om de mange nyansene i bruk av tonefall. Å bomme med tonefall, kan få fatale konsekvenser, som å miste gruppens anerkjennelse. Eksempelvis kan det illustreres med at en fleip blir tatt som en fornærmelse, fordi tonefall og kroppsspråk ikke stemmer overens. Tunghørte har vanskeligheter i kommunikasjon der det er flere til stedet. Det gjelder klasserom, kantina, og skolegården. Det ble trukket fram noen elementer i analysen, og et sammendrag av det er at det er svært mye å huske på for den tunghørte og den hørende. Det er komplisert å forklare noe praksis som i teorien er så enkelt, at det kan framstå som en totalt fremmed verden for hørende. Et annet element som bør trekkes inn, er at noen tilfeller kan den tunghørte ha behov for å trekke seg ut av en sosialiseringssetting før det er naturlig, for eksempel i lunsjen. For de venner som er med den tunghørte, kan dette betraktes som illojalt, om det ikke kommer en fornuftig forklaring på hvorfor en velger å trekke seg ut. I noen tilfeller kan det være at de ikke har en forklaring, men følelsen av å være ukonsentrert på grunn av overbelastning er ikke alltid lett å sette ord på uten å ha begrep om hva som egentlig skjer.

5.4 Den sosiale mur mot mobbing og vold

Mobbing er et maktspill sier Bjørk (1999). Mobberens maktspill som skal heve ens kvaliteter i lys av mobbeofferet. Er mobbingen satt i system kan det hindre individets utvikling, ved at det ikke er motkrefter som definerer noe positivt ved mobbeofferet. Slikt sett får mobbeofferet definert sine kunstige negative sider. Det er kunstig fordi mobberen eller mobberne definerer noe de ser på som negativt eller kunstig negativt ved offeret, men som andre kan se på som positivt. når informantene opplever at de må fjerne atferd er det første steg mot utvikling av antisosial atferd, som kan få konsekvenser psykisk. Mobbing framkaller atferd. I behavioristisk perspektiv er stimulus-respons-teorien sentral (Aasen et al, 2005). Teorien beskriver at det er et forhold mellom stimuli, og atferd. Slikt sett kan en se på mobbing som en type stimuli, mens atferd er reaksjonen på mobbingen hos offeret. Er det innagerende

atferd mobbeofferet reagerer med kalles det overskuddsatferd (Aasen et al, 2005). Overskuddsatferd er høyfrekvente, og ikke tilpasset de normene som forventes, deriblant ser det ut til at de sosiale kompetansedimensjonene selvhevdelse og empati blir underutviklet. Selvhevdelse fordi de ikke ønsker å ta kontakt med noen i frykt av å framkalle mobbereaksjoner, og empati fordi de faller på rangstigen sosialt ved mobbing, og det kan være vanskelig å søke støtte hos en man rangerer lavere enn seg selv, eller hos en som er merket som en utenfor gjengen. Innagerende atferd er gjerne atferd som innebærer at noe atferd reduseres, for at mobbingen ikke skal være vedvarende. Hvis de reduserer atferden i alle situasjoner, eller på flere områder enn på skolen, snakker en om en atferdsendring som ikke er hensiktsmessig, og kan få følge for senere oppbygging av vennskap og relasjoner. En annen reaksjon, utagerende atferd, kan få følger for utvikling av kompetansedimensjonene samarbeid, empati, selvkontroll og ansvarlighet, mens selvhevdelse er overrepresentert. Informanter som ikke får innpass i nettverk, eller blir mobbet mer direkte, står dermed i fare for å utvikle psykososiale vansker.

Den sosiale mur er basert på teoriene til Bronfenbrenner (Klefbeck og Ogden, 1995) om sosialt nettverk, og Frønes(2004) sine ideer om at venner står opp for hverandre. Det sentrale er å snu opp-ned på tenkningen i Frønes sin teori. Det dreier seg om at det ikke er venner som står opp for hverandre. Hvorfor er det i hele tatt nødvendig å stå opp for hverandre? Jo, det er på grunn av at individer blir angrepet av andre individer. Her må angrep forstås som verbalt angrep i form av mobbing eller vold, og slik det er nevnt i teorien, er tunghørte mer utsatt for mobbing eller vold enn hørende (Schou, et al.). Å stå opp betyr i praksis da å forsvare individet mot verbale og fysiske angrep. Er det mange venner som forsvarer individet, kan en sette det opp i et system likt Bronfenbrenner, og dermed fungerer venner som en beskyttelsesfaktor. Hva skjer hvis det ikke er venner til å forsvare individet, - kanskje individet har svake venner som ikke tar sjansen på å forsvare individet. Nyansene kan være flere, men altså hva skjer om det forekommer mangel av en sosial mur. En elev som mobber sier til en overvektig medelev: ”du er feit”. Venner som forsvarer eleven sier: ”det er ikke din sak, vi liker han/hun som hun er”. Fordelen ved et slikt utsagn er at mobbeofferet får

bekreftelse på at det duger som person. Det heftes dermed ikke ved det første utsagnet, til tross for at det er sårende. Hva skjer om det er flere som tar angriperens parti, og forteller at eleven er feit. For det første blir et utsagn bekreftet, det er troverdighet i utsagnet. Jo flere som forteller dette, desto vanskeligere blir det for individet å forsvare seg, på grunn av den negative psykologiske effekten i form av selvtillit. Her snakker en om at en del av kroppen kommer i negativt fokus, framfor personen. Kroppsspråket, deriblant tonefall, kan være utrolig effektivt til å starte negative psykologiske prosesser i mennesker. Sannsynligvis kan en tenke seg at barn og unge ikke starter negative psykologiske prosesser enkelt, det må skje gjentatte ganger over tid, likt definisjonen på mobbing. Enkelt sagt kan en si at en må forsvare seg når mennesker angriper en. Tror en at en kan gi personen juling, så starter man en utagerende atferd. Tror en at en får bank, må en starte en innagerende atferd. Sosialt svake barn, har som regel ikke så mange andre alternativer å stille opp med, nettopp fordi de er sosialt svake, og ikke har opparbeidet seg et sosialt nettverk. Hvis en ikke har en sosial mur, må en dermed skape en mur som beskytter følelsene ens. Den muren kan være en aggressiv og utagerende atferd, som gjør at en blir kritisert for å være voldelig, noe som er mindre sårende enn feit, for det er atferd en har valgt selv. Individet kan også velge å stenge følelsene sine inne, og skape en innagerende atferd som går ut på å hindre at følelser kommer ut, eller å redusere atferd som utløser mobbingen. En kan også forsvinne ut av synsfeltet til mobberen, men det kan være svært vanskelig på en skole som er et avgrenset område. Mennesket må alltid ha en mur rundt seg for å beskytte seg selv, enten sosialt, eller en mur av utagerende atferd, eller mur av innagerende atferd. Mobbere er mennesker som kan inneha ineffektiv sosial kompetanse, mennesker med lav impuls kontroll, mennesker med dårlig selvtillit og maktsøkende mennesker. Minst en av disse finner en på hver eneste skole, og kanskje i mange skoleklasser på hver skole. En kan gå ut i fra at disse tenker rasjonelt, da angriper en ikke med det sterkeste sosiale nettverket, men det individet med det svakeste sosiale nettverket, for da er sjansen for represalier ikke like store. De tunghørte som ikke opparbeider seg tilstrekkelig med sosialt nettverk, vil dermed stå i risikozonen for å bli mobbeoffer. Hva utvikler tunghørte ved å bli angrepet ofte?

Et alternativ kan være at tunghørte angriper verbalt tilbake, for å begrense angrepets kraft, eller en kan begynne å lyve, fordreie sannheten, slik at en tar angrepspåstander for å være løgn. Slike overlevelsesmekanismer eller samhandlingsstrategier kan være uheldig for senere sosiale situasjoner, hvis det blir en naturlig del av ens samhandlingsstrategier. Det blir kun strategier hvis det fungerer. Problemet med å lyve eller angripe verbalt, er, når det ikke er nødvendig å lyve eller angripe verbalt, en foretar feil atferdsvurderinger. Hvis en person korrigerer en for å lyve eller angripe, blir det påstand mot påstand, derfor trenger de tunghørte et tett nettverk. De elever som ikke har nære relasjoner, men har relasjoner, plasserer seg selv i slik situasjon framfor å være alene, fordi også tilsynelatende relasjoner gir beskyttelse, hvis det ikke graves noe mer i de relasjonene. De skaper dermed en illusjon om at de har sterkt nettverk, og denne illusjonen beskytter mot angrep utenfra. Illusjonen beskytter de, men det er ikke dermed sagt at de får utviklet seg gjennom sosial samhandling. Noe jeg fant under prøveintervjuet, men som ikke kan dokumenteres, var at en ressurssterk tunghørt forsvarte sine venner. Denne vennen var ikke ressurssterk slik at den tunghørte fungerte som en sosial mur for vennen, og kom stadig opp i konflikter som hun egentlig ikke var deltaker i, men for å beskytte vennen som var mobbeoffer. Dette var en ensidig relasjon, hvor hun stod opp for vennen, mens vennen ikke var i stand til å stå opp for henne slik at hun som var tunghørt fikk mye av belastningen. En energikrevende, men moralsk riktig handling. Likevel kan belastningen bli så stor ved at en blir veldig synlig i skolemiljøet og få stempel som bråkmaker, fordi noen definerer henne som en bråkmaker, og gjerne komme slike uheldige stempler fra et voksenperspektiv. Hadde hun hatt tilstrekkelige sosiale ferdigheter og derav unngått konflikter, ville vennen tatt belastningen selv, men om hun hadde hatt moralske kvaler er en annen sak.

5.5 Identitetsutvikling

Hvem er jeg, og hva vil jeg med livet mitt er sentrale spørsmål i identitetsbyggingen. Gjennom sosiale relasjoner definerer en seg selv, sine styrker og sine svakheter.

Andre mennesker definerer individet slik at de får et nyansert bilde av seg selv, skiller mellom urealistiske bilder av seg selv, og realistiske bilder av seg selv (Snoek.2002). Egidius (2006) definerer personlig identitet til å være ”(...) *Å være identisk med seg selv*”. I følge psykoanalysens far Freud, og hans disipler, blant annet Eriksson, dreier ungdomsperioden seg om en rekke identitetskriser (Aasen et al , 2002). Noen har større identitetskriser enn andre. Ofte kan identitetskrisen dreie seg om lojalitet til familie og lojalitet til venner som kan ha motstridende interesser. Men mange ganger kan identitetskrise være hvem er jeg i gruppen, hvem er jeg sammen med andre? Hvilke styrker har jeg? Hvilke svakheter har jeg? Definerer jeg meg selv som den morsomme i gjengen, eller definerer jeg meg selv som den i gruppen som tar seg av andre. Hvilke interesser har jeg, bortsett fra det de foreldrene har oppdratt meg med. Hva synes jeg er moro? Gjennom vennskap og relasjoner kan ungdommer få definert alt dette ved å bli trukket med på aktiviteter, og trekke andre med på aktiviteter. Ut i fra undersøkelsen kan det virke som om tunghørte ikke har den muligheten til å finne seg selv, finne seg selv må de gjøre på annet vis. Blir de ikke korrigert for sine feilutviklinger, er risikoen for å utvikle seg i en psykososial retning tilstedet. Aktiviteter på skolen har tunghørte, slikt sett definerer en lett om en er idrettsmenneske, eller ikke. Men hvilke alternativer finnes det? Noen vil definere seg selv gjennom skolearbeidet, ” Jeg skal bevise at jeg ikke er noe dårligere enn andre” mens andre vil definere seg selv som inkompetent og ubrukelig. Kanskje har foreldrenes syn på utdanning her spilt en rolle. Resultatene viser at det er en som har identifisert seg gjennom utdannelsen. Denne unyanserte selvidentifiseringen kan omfatte alle områder av et menneskets liv, alt på grunn av at de ikke hører godt nok til å være en aktiv deltaker i grupper. Fare for dårlig selvilde understøttes av Grønlie (2005). Hvis mobbing forekommer hos tunghørte, står de i fare for å utvikle psykososiale vansker, fordi de ikke sannsynligvis ikke har et sterkt og tett sosialt nettverk.

5.6 Mangel på sosial kontakt og hjernens stimuli

Vi har nevnt at Rye(2002) hevder at berøring av huden, beskytter for utvikling av psykiske vansker. Er det ikke slik alle våre sanser er egentlig hjernes redskap for å få impulser å bearbeide? Hvis det er slik, at sansene våre skaper aktivitet i hjernen, eller underholder hjernen, hva vil da skje hvis det er mangel på impulser å bearbeide?

Sansedeprivasjon er en situasjon, der all form for sansestimuli er fjernet, ved hjelp av et isolert rom uten aktivitet og bind for øynene, forsøkspersonene forteller om hallusinasjoner etter få timer (Egidius, 2005).

Er det slik at hjernen da skaper egen aktivitet for å stimuleres, dette kanskje i form av tenkning, positivt eller negativt, konstruktivt eller irrasjonelt. Hørselssansen er redusert hos tunghørte. I mange tilfeller vil kanskje andre sanser ta over stimuleringen av hjernen. Øynene, eller andre sanser, kan kompensere for hørsel i mange situasjoner. Det som er spennende å spekulere i, for dette er spekulasjon, eller fritt tenkning, er om mangel på sosial kontakt kan skape irrasjonelle tanker hos tunghørte?

En av informantene identifiserer seg gjennom skolearbeidet, fordi hun sannsynligvis ikke fungerer sosialt. Hun velger å redusere frustrasjonene ved sosial kontakt, og i stedet skaper en konkurransesituasjon med seg selv, i forhold til hørende faglig. Hun skal bevise at hun ikke er dummere enn andre. På denne måten har hun klart å kompensere for manglende sosial kontakt, og stimulert hjernen. Hva skjer med de som ikke gjør det? En informant hevder at han har mange venner, dette for å kompensere for mangelen på nære venner. En informant sier hun ble deprimert.

Hjernen skaper negative tanker, fordi hjernen ikke blir stimulert ved hjelp av sansene, gjennom hudkontakt, øyekontakt og hørselskontakt. Hva er det som kjennetegner henne? Har hun behov for å være sosial, er hun egentlig i et univers som krever at hjernen stimuleres gjennom hørselen og sosialt, paradoksalt nok. En vet at mennesker er forskjellige, og kanskje bruker alle sansene på forskjellig vis. Musikere bruker kanskje ørene, mens malere bruker øynene. Kanskje er det slik at mennesker har hver sin favorittsans, kanskje har noen til og med to favorittsanser. Står denne informanten overfor en ekstra risiko, på grunn av mangelen på sosial kontakt på skolen? Hjernen kan starte en negativ aktivitet, fordi hun ikke blir stimulert gjennom meningsfull

sosial samhandel via hørselen? Det er kanskje ikke naturlig for hennes hjerne at synet stimulerer hjernen hennes. Hvis det er slik, så sier det ikke noe om henne som person, men om hvordan hjernen hennes foretrekker å bli stimulert, kanskje et arvelig fenomen. Da kan en også vite noe om hennes spesialpedagogiske behov, begrepstrening gjennom gode repeteringsrutiner ved bruk av stemme. Trekker en inn mangelen på den sosiale mur, vil hun være svært utsatt for negative ytringer. Hvis hun i tillegg reflekterer veldig på disse negative ytringene, hvordan unngå de i framtiden, hvordan besvare slike ytringer for å komme ut i et bedre lys overfor seg selv og andre. Når da trusselen er borte, og hun kanskje har kommet til løsning på hvordan problemet skal løses, er det ikke naturlig å reflektere lenger. Hvis da det reflekteres over dette videre, kan det være at hjernen velger å reflektere videre, altså individet har et ubevisst forhold til disse tankene, og hjernen fortsetter å stimulere seg selv gjennom negative tanker. Sannsynligvis er dette i tillegg svært energikrevende. Hvis det er slik, kan konklusjonen være at for hennes del, kan skolen utgjøre en stor grad av risiko for utvikling av psykososiale vansker.

5.7 Hørsel og kognitiv utvikling

Kognitivt er det ingenting i veien for at tunghørte ikke skal kunne utvikle seg på lik linje med hørende. Den tunghørte krever nok mer oppmerksomhet, og mer arbeid, men det er langt i fra umulig. Ut ifra informantene, ser det ikke ut som om skolen tar oppgaven seriøst. Det kan se ut som om tunghørte i stor grad blir overlatt til seg selv, og må kjempe med mot enkelte lærere for å få dem til å forstå behovene deres. I tillegg kan det ser ut som om elevene utstøter tunghørte, og konsekvensen blir at de tunghørte blir alene, eller med et svakt nettverk. Når de tunghørte ikke sosialiserer, fordi det er andre kamper som må gjennomføres – som gjerne energikrevende, står tunghørte i faren for å havne i konflikter og sliter seg ut i disse kampene. Årsakene til potensiell redusert kognitiv utvikling kan være mange, dette må for all del ikke generaliseres, det står i fare for å utvikle seg senere enn andre. Men som det ble nevnt tidligere har alle forskjellige individuelle forutsetninger for utvikling. For det første

må en samhandle med andre, for det andre må en strukturere den informasjonen en får. Grønlie (2005) forteller om et forsøksprosjekt med hørselshemmede, som fortalte at gjennom trening fikk mange strukturert sine kunnskaper, og plassert disse i de riktige båsene. Eksemplet her var ”hvit blomst” som ble strukturert til navnene på blomstene. Tilsvarende strukturproblem kan finnes innenfor faglige og sosiale områder. Slikt får hørende gratis, fordi de får repetert denne informasjonen gang på gang i samhandling med andre, men tunghørte kanskje ikke får tilgang på denne informasjonen, eller kanskje bare får tilgang til denne informasjonen en gang gjennom andre eller bøker. Slikt sett er det med stor sannsynlighet en kan hevde at tunghørte mister muligheten til å få internalisert kunnskapen. Skolens oppgave, gjennom opplæringsloven, er å ivareta barns psykososiale utvikling, også tunghørte, selv om det krever atskillig mer ressurser. Hvis det er slik at en tunghørt har redusert kognitiv utvikling, med begrenset begrepserfaring, kan den tunghørte framstå som mindre utviklet enn andre. Dette kan virke stigmatiserende når en vet at barn strekker seg mot å bli mer moden, og de ikke kan kopiere noen som er dårligere enn seg selv til å samhandle, eller ikke besitter den kunnskapen en selv har ervervet. Slikt sett må de først dra opp den tunghørte på et høyere nivå gjennom sosialisering, og det kan bli en litt for vanskelig prosess alene, siden mange tunghørte vil ha det vanskelig for å sosialisere i grupper.

5.8 Skolen som forebyggende faktor

Hva er det som skal til for at normalskolen tilrettelegger for gode lærings- og sosialiseringsforhold? I kapittel 4.5.1 beskrives informantenes forhold til tekniske hjelpemidler. Gjennomgående viser resultatene at informantene har hatt utstyr som ikke har fungert. Skolen kan gjennom å tilrettelegge forholdene faglig og sosialt forebygge psykososiale vansker. Gjennom undersøkelsen finner en ut at den jobben de har gjort ikke er tilstrekkelig, de bryter dermed opplæringsloven § 9a-3. Alle informantene hadde teleslynge, noen hadde til og med elevmikrofoner, så det er tydelig at noen har forstått at det er viktig å høre alle sammen i et klasserom. Derfor

er det et mysterium at det ikke er tenkt noe utover det, for eksempel i friminuttene. En årsak kan være at det ikke finnes gode nok tekniske hjelpemidler som kan fungere som forsterker på sosiale arenaer. Problemet er stadig at tekniske hjelpemidler heller ikke kan skille mellom ulike støykilder. Informantene forteller også at det tekniske utstyret til tider ikke fungerer på normalskolen. I lite sentrale bygder kan det i verste fall bli flere ukers ventetid med reparasjon av teleslyngen. Faglig sett vil undervisning uten teleslynge ikke være forsvarlig, det vil ta all energi fra den tunghørte, som i realiteten burde få konsentrere seg om å sosialisere. Et annet mysterium, er at en ikke har tekniske hjelpemidler i bakhånd om noe skal gå galt med det tekniske anlegget. Det kommer riktignok ikke fram at det ikke var et teknisk hjelpemiddel til, men siden flere av elevene synes det var problematisk med teleslyngen og dets fungering til tider, kan det jo være naturlig å tro at det ikke var noe plan 2 hvis noe skulle gå galt med plan 1, som da er teleslyngen som er installert i klasserommet. En ting en kan undre seg over, er om elevene fikk med seg undervisningen når teleslyngen var i ustand.

Trekker en inn Bronfenbrenners økologiske modell (Klefbeck og Ogden, 1996), hvor nivå 4, er det staten som definerer hvilke retningslinjer som skal fungere for tunghørte. Slik det har vært da disse ungdommene var på skolen, har det ikke fungert. Derfor trengs det en ny debatt om hvordan tunghørte skal vokse opp på skolen. Slikt sett kan en tenke på skolen som den primære årsaken til at tunghørte har et dårlig sosialt nettverk, fordi skolen inneholder for mange mennesker. Når det er sagt kan en nevne staten, som bevilger penger til kommunen som bygger skolene, er en sekundær årsak. Ved å tilrettelegge skolene for tunghørte vil Norge slippe mange psykososiale vansker i framtiden. Høsten 2008 var jeg inne på alle nettsidene til statlige pedagogiske kompetansesentre for hørselshemmete, og fant ut at mange drev med rehabilitering av tunghørte, men få drev med forebygging. Slikt sett kan det være greit at i løpet av våren 2009 fant jeg ut av i alle fall ett kompetansesenter drev med forebygging. Det er startet noe som kalles små ”knutepunktskoler”, der hørselshemmete elever i nær avstand til hverandre skal studere. Er det et realistisk prosjekt? Få tunghørte elever sammen, er ikke nødvendig nok til å definere den

tunghørte som normal, men som en gjeng unormale, eller som en spennende kuriositet. Skal Norge forebygge problemer for tunghørte, etter min mening, bør alle tunghørte gå på en og samme spesialkonstruerte skole fra ungdomsskolen og ut videregående. Foreldrene blir jo slikt sett et stort dilemma, men staten bør stimulere dem økonomisk til å flytte til skolestedet med sine barn, hvis de ikke er i nærheten av skolestedet. Kunnskap om hvorfor barn ikke bør være i vanlig skole, bør det undervises i, for å få foreldrene til å skjønne konsekvensene av normalskolen. Hvis staten går stikk motsatt vei, og raserer tunghørtes tilbud på spesialskoler, kan det føre til større komplikasjoner for en del av de tunghørte.

Mangelen på et tett sosialt nettverk kan legge grunnlag for utvikling av psykososiale vansker. Med Ilstads (2004) modell til grunn og undersøkelsen i bakhånd, kan en hevde at tunghørte har vansker med å skaffe seg et tett nettverk, som kan opptre som støttende i deres utvikling. Frønes(2004) hevder at barn lærer best å sosialisere når de er sammen med jevnaldrede. Tunghørte har ikke et tett nok sosialt nettverk som kan justere feilutvikling, og bidra til positiv utvikling. De erverver seg ikke alle de sosiale ferdighetsdimensjonene slik Ogden (2004) mener det er nødvendig på grunn av manglende sosial kontakt. Manglende sosial kontakt har skolen et særskilt ansvar for å stanse. Ansvarer kan ikke overlates til elevene, til dette er de i en for sårbar situasjon selv. Problemene kommer for nært dem selv til at de kan takle disse (Snoek, 2002).

5.9 Tunghørte i kommunikasjon.

Lydproduksjon fra mennesker kan oppfattes som støy. Lydproduksjon er enkelt å forholde seg i teorien, men i praksis kan det være vanskelig å få det strukturert slik at ingen blir ivrige og snakke, samtidig som at ingen må komme med hurtige innspill, respondere verbalt eller le. Dette er kompliserte problemstillinger for tunghørte, hvordan få det til i praksis? Det vil være svært vanskelig. Nå er det satt på spissen, slik at noen av elementene kan være tilstedet, og likevel vil mange tunghørte greie å følge med, men når all lydproduksjon skjer kontinuerlig, og med vekslende tempo og

styrke, vil det være for energikrevende for tunghørte å lytte. Slik sett kan en si at det er for mye støy produsert av mennesker til at mange tunghørte kan være på arenaer der det ferdes mange hørende, lydproduserende udisiplinerte mennesker. Det tunghørte har behov for, er en kontrollert arena, slik analysen tar problemstillingen for seg. Strukturen må være gjennomført, der en og en snakker etter tur, der latteren utsettes til setningen er ferdig, der ingen kommer i veien for synsfeltet for munnnavlesning, der fortelleren alltid har hodet rettet mot den tunghørt for å nevne noen fra analysen. Disse behovene vil naturligvis være vanskelig å kombinere med at det er mange hørende mennesker tilstedet. Det er enklere å spørre opp kan noen påstå, hva om den tunghørte spør opp 50 ganger i løpet av en kort samtale? Da snakker en ikke om at det nødvendigvis er så mye enklere å spørre opp. Det kan være krevende å stanse samtalen i gruppen mange ganger. I ungdomstiden kan humor, raske poenger være en naturlig del av sosialiseringprosessen. Hva er det naturlig at tunghørte vil gjøre for å kunne sosialisere? Mange vil snakke rolig, kanskje om seriøse temaer. De vil forsøke å få hørende til å speile deres atferd. Her er det anledning for at det blir en del konflikter. Hvilken atferd er det naturlig at tunghørte venner har? Hva er viktigst for tunghørte i en kommunikasjonssetting bortsett fra fravær av støy? Jo, - menneskelig atferd. Hvilken atferd er det som er mest hensiktsmessig? For den tunghørte er det sannsynlig at de vil ha medelevers atferd, etter litt uttesting, som første prioritet i utvelgelse av venner. Hva blir da kriteriene for at den tunghørte skal forstå? Uttaler medelever ordene tydelig nok? Hvis svaret er nei, blir alle som ikke snakker så tydelig, luket ut. Snakker den hørende så høyt at jeg får med meg hva han sier? Er svaret nei, vil denne også lukes vekk. Får de tunghørte gode muligheter til å munnavlese medeleven? Hvis svaret er nei, vil alle som er vanskelig å munnavlese bli luket ut. Nå drøfter vi ikke om mennesker har utydelige munnbevegelser, men om medelev gjør munnen sin tilgjengelig for munnnavlesning. En tunghørt som stiller store krav, og velger dermed ikke å utsette seg for situasjoner der de blir passive deltakere uten muligheter til å følge med og delta aktivt, kan stå i fare å skyve seg selv ut over sidelinjen på grunn av sin selektivitet til situasjoner de ikke mestrer. Kanskje er de ikke selektive til alle situasjonene, men enkelte av disse.

Gruppesosialisering kan være en naturlig årsak til at mange tunghørte spiller seg selv ut over sidelinjen, det er for energikrevende, for mye støy. Den som ikke gruppesosialiserer vil miste mye informasjon om andre som innfallsvinkel til å ta kontakt med disse når de er på tomannshånd (Aasen, 2005). Mangel på gruppesosialisering kan også føre til tap av verdifull informasjon om hvordan kommunikasjon utøves i praksis blant hørende.

5.10 Et kjemisk perspektiv på sosialisering

Dr. Zuoxin Wang forsker for tiden på pattedyr, blant annet pinnsvin. Forskningen er ikke ferdig, slik jeg har forstått det. Han hevder at mennesker får utløst hjernens lykkepille, en signalsubstans eller transmittorsubstans kalt dopamin ved å sosialisere(URL4). Når mennesker sosialiserer sammen, blir de lykkeligere enn ved manglende sosialisering, årsaken kan være dopamin. Mangelen på sosialisering og utløser ikke dopamin, og kan føre til en depresjonstilstand (URL5) Tidligere har jeg forsøkt å forklare at støy kan utløse stress hos tunghørte. Stress utløser en signalsubstans kalt adrenalin(URL7). Når stresset blir stort og konsentrasjonen blir intens, er det slik at adrenalin vil blokkere virkningen av dopaminet, og redusere mengden av dopamin i hjernen ved at (URL7). Den tunghørte vil kanskje ikke få noen virkning, eller få redusert virkning av å sosialisere i støyfylte miljøer der medmennesker er ustrukturerte, fordi kommunikasjonen er så krevende.

Konsekvensen kan bli at tunghørte kan oppleve stresset som så krevende, at de velger bort å sosialisere i noen sammenhenger, der støy er sentralt i lydbildet. Individuelle forhold som å mestre stress kan være en svært avgjørende faktor. Det er sannsynlig å tro, at jo dårligere en hører, jo større er sjansen for at det utløses adrenalin av stress som blokkerer virkningen av dopaminet(URL6). Likevel skal en ikke se bort i fra faktorer, der evnen til å mestre stress er avgjørende. Sosialiseringen må nødvendigvis oppfattes som givende og meningsfull. Det er ikke bare å sosialisere med mennesker en ikke har lyst å sosialisere med. Hvis det er slik, kan det forklare hvorfor noen av

informantene ikke er fornøyd med sitt sosiale nettverk. Tilsvarende kan det forklare hvorfor noen hørende velger bort å sosialisere med tunghørte, fordi de ikke får utløst dopamin av å sosialisere med et individ som kan være lavere utviklet. Årsaken til dette kan være stigma, at tunghørte gis en lavere verdi enn hørende, og dermed har de tunghørte redusert mulighet til å konkurrere om å være en leder i gruppen, men automatisk blir utelukket(URL6). En studie av aper viser at ledere har mer dopamin i hjernen enn underdanige.(URL6). Tunghørte med lederambisjoner i en gruppe, uten reell mulighet til å konkurrere om plassen vil derfor bli passivisert.

En slik forklaring kan illustrere hvilke utfordringer tunghørte har med gruppesosialisering. De tunghørte informantene ønsker å sosialisere, men får muligens ikke noen glede av å gruppesosialisere, samtidig som få hørende ungdommer ønsker en til en relasjon i ungdomsperioden fordi det blir for tett(Snoek, 2002). Manglende sosialisering øker risikoen for å utvikle psykososiale vansker, samtidig som manglende relasjoner øker risikoen for å bli angrepet, slik tanken bak den sosiale mur er. For hørende er det ikke nødvendigvis slik at kort fravær av sosialisering ikke får så store konsekvenser, de kan ha et bedre fundament av ferdigheter, enn det tunghørte har. Tunghørte som ikke sosialiserer kontinuerlig kan lett miste ferdigheter, da fundamentet, eller kompetansen nødvendigvis ikke er internalisert i så stor grad som hos hørende. Kunnskapen om sosialisering, kommunikasjon kan være så svakt fundamentert hos tunghørte at ervervede ferdighetene raskt kan gå tapt ved perioder med ensomhet.

Mangelen på sosial trening, kan føre til reduserte sosiale ferdigheter, og mindre sjanser for positiv utvikling av kommunikasjonsferdigheter som igjen kan bidra til psykiske vansker, på grunn av manglende dopamin. Om dette er korrekt, er normalskolen en risikofaktor for utvikling av psykososiale vansker hos tunghørte. Basert på undersøkelsen, og kunnskapen om den kjemiske sammensetningen av hjernen vår, viser det at noen tunghørte kan ha behov for andre skolealternativer enn den offentlige normalskolen, slik en spesialskole med medelever med samme handikap kan gi dem.

5.11 Konklusjon

Problemstillingen sier noe om plassering i normalskolen er en risikofaktor for utvikling av psykososiale vansker hos tunghørte. Det avhenger av mange problemstillinger. Den viktigste beskyttelsesfaktoren er kanskje hvor stor søskenflokk den tunghørte har, eller hvor stor familie den tunghørte har på skolen, og hvordan de er plassert aldersmessig i forhold til hverandre. Tunghørte i ungdomsskolen, uten et nært nettverk fra før, og dårligere hørsel enn lett tunghørte, kan få det svært vanskelig med å etablere sosialt nettverk, få tilstrekkelig med sosial kontakt, og erverve seg sosial kompetanse. Årsaken til dette er manglende struktur på sosialiseringsarenaen, alt i fra bygningsstruktur til hvordan mennesker kommuniserer sammen, er med på å bygge barrierer for tunghørtes sosialiseringsmuligheter. De kan dermed stå i fare for å utvikle psykososiale vansker av å være i normalskolen, fordi tilstrekkelig mange mennesker ikke korrigerer dem når uhensiktsmessig utvikling oppstår. Det har blitt sett på at noen tunghørte, med middels til sterke hørselstap, velger å konsentrere seg på skolen for å beskjeftige seg med aktiviteter de kan mestre, framfor sosiale aktiviteter. En har alltid et valg om en ønsker å sosialisere eller ikke, men når valget er tatt, og en ønsker å sosialisere, men ikke får det til på grunn av mange barrierer, kan det være grunn til å være oppmerksom. Disse har absolutt sterkere behov for tettere oppfølging enn det skolen i dag klarer å gi dem. Undersøkelsen avdekker mangel på kunnskap om konsekvenser av hørselstapet og dermed tunghørtes utvikling, og tunghørtes behov, både av lærere og elever. Skolen skal besitte kunnskapen om tunghørtes behov, men det ser ikke ut til å være tilfelle. En har fått, gjennom undersøkelsen, innblikk i at flere tunghørte sliter med nettverk som ikke så var så nære, eller i tilstrekkelig antall. Mye av årsaken er nok at mange tunghørte ikke mestrer kommunikasjonssituasjonen med grupper. Det at de faller utenfor og mister viktig sosial kontakt, fører til mindre sosial trening til å erverve seg tilstrekkelig mange sosiale roller og til å mestre å sosialisere med mange forskjellige personligheter. Det kan synes som om noen tunghørte i stor grad også mangler muligheten til å bli dratt med på aktiviteter, dermed kan det se ut som at noen tunghørte heller ikke utforsket hva de liker å holde på med, og dermed får definert

viktige sider av seg selv, og sin identitet. Resultatet av dette kan bli passive tunghørte. Skolens mangel på kunnskap og lærerne opptrer tilsynelatende maktesløs i forhold til å bidra til tunghørtes utvikling. En utvikling av psykososiale vansker på grunn av manglende sosialiseringsarena og manglende sosial kontakt. Videre kan det være slik at manglende produksjon av dopamin i hjernen, kan være forårsaket av støy av ustrukturerte mennesker. Dette kan framkalle adrenalin som blokkerer virkningen av dopamin. Veien for videre forskning, bør ha forskningen rundt dopamin som et bakgrunnstappe når tunghørte skal forskes på i sosialpsykologisk kontekst.

5.12 Kritikk

Jeg er tunghørt, og har aldri vært hørende. Jeg har blitt fortalt at hørende kan være mentalt totalt fraværende, og likevel respondere egnet på en samtale. For meg er det helt uforståelig, jeg har ikke forutsetninger til å forstå at det er mulig. Kritikken av meg selv blir derfor at jeg ikke kan beskrive den hørendes verden, fordi det er så mye som er ukjent for meg. Når jeg da skal beskrive den tunghørtes verden relatert til den hørendes verden, skurrer det noe. Jeg kjenner ikke til den hørendes verden. Som tunghørt har jeg gått glipp av mye informasjon, noe kan jeg anta er slik, men det er også naturlig å tro at det er mye som er ukjent for meg i den hørendes verden. For meg er den hørendes verden og den tunghørtes verden to forskjellige kulturer. Jeg har god kjennskap til den tunghørtes verden, men bare noe kjennskap til den hørendes verden. Når jeg snakker om energi, at noen skal føle seg avslappet og ladet opp batteriene etter en samtale høres nesten mystisk ut. Jeg hører rykter om at man får utløst kroppens lykkepille dopamin(4) i hjernen av å være sosial. For meg blir som om dere hørende får tilført anabole steroider for å forbedre prestasjonen. Uansett hvor mye og hardt jeg løper, så vil jeg aldri komme i mål samtidig som dere, og attpåtil vil dere hørende være glade, mens jeg har strevd meg gjennom løypa.

Intervjusituasjonen ble veldig spesiell, fordi jeg ikke fikk det jeg hadde forventet, altså selvstendige historier. Derfor bør jeg ta selvkritikk på at jeg ikke prøveintervjuet

tunghørte i den alderen som informantene har, slik at jeg kunne få et mer realistisk bilde av hvordan intervjuet ville forløpt. Jeg prøveintervjuet venner, og disse var eldre og kanskje mer reflekterte over sin egen situasjon. Et annet problem jeg overhodet ikke tenkte på, var at informantene burde fått være på spesialskolen i minst et år før de ble intervjuet. Noen har bare, i tiden for intervjuet, vært der i 3 måneder.

Oppgaven burde absolutt hatt en del av psykoanalysen, og andre psykologiske analyseverktøy, men jeg kan ikke få meg til å bruke psykoanalysen som redskap til å beskrive tunghørte personer. Det har vært med bevissthet, fordi miljøet er så lite at slike argumenter kunne lett blitt brukt mot informantene. En slik innsikt i informantenes egen psyke kan gjøre mer skade enn gevinsten det er for å få en god karakter på oppgaven. Jeg har heller ingen avtale med psykolog, slik at det kunne bli bearbeidet hvis et intervju skulle gå galt av sted. Det visste jeg at det ikke ville gjøre, da spørsmålene er relativt uskyldige. Oppgaven er ikke en sammenlikningsstudie mellom skolene. Men når den er trukket inn i intervjuguiden, ville det vært respektløst å la være å trekke inn den informasjonen. Dermed blir Spesialskoletråden, en tråd som henger løst og vaier litt i luften, men en skal ikke se bort i fra at det kan ha gitt en god psykologisk effekt etter at de negative historiene ble trukket fram.

Derimot er jeg overbevist at å plassere tunghørte på vanlig skole sammen med hørende, egentlig blir en kamp om overlevelse. En kamp de tunghørte er dømt til å tape, fordi det er for mange å kjempe mot. Kunnskap kan ikke alene vinne kampen om tunghørtes rett til deltakelse i samfunnet på lik linje med andre. Teorier som sier at tunghørte bør gå i vanlig skole, bør forkastes, uansett hvor gjennomtenkte og fine de er. Mennesket alene er, etter mitt syn, ikke kompetent nok til å ivareta tunghørtes utviklingsbehov uten at systemet er lagt opp slik og gjennomsyrrer hele tenkingen. Her trengs det en overordnet og gjennomtenkt plan, hvor tunghørte kan sosialisere med andre tunghørte, og erverve seg sosial kompetanse.

Kildeliste

URL1 Lovdata

<http://www.lovdata.no/all/tl-19980717-061-011.html> lesedato 24.06.2008

URL 2: Salamanca erklæringen

<http://www.naku.no/content.ap?thisId=19695> lesedato 26.06.2008

URL 3: Regjeringens nettsider

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20032004/Stmeld-nr-14-2003-2004-/1.html?id=403636> lesedato 30.06.2008

URL4: Dr. Zuoxin Wang

<http://www.psy.fsu.edu/faculty/wang.dp.html> Lesedato 15.05.09

URL5: Martinsen E W, ”Tidsskrift for den norske legeforening” 2007; 127:2571

http://www.tidsskriftet.no/?seks_id=1597096 Lesedato 23.05.09

URL6:http://www.neuropsychiatryreviews.com/jul04/npr_jul04_addiction.html

lesedato 24.05.09, forfatter: Batya Swift Yasgur

URL7: <http://www.iu.hio.no/~hannet/Prosjekt/Adrenalin2004.pdf>

Lesedato 25.05.09 En semesteroppgave av Renate Heder og Camilla H. Bendiktsen

Aasen, Petter, Nordtug Birgit, Ertesvåg Sigrun K og Leirvik Birgit

”*Atferdsproblemer, innføring i pedagogisk analyse*”, Cappelens akademisk forlag, 3 opplag 2005

Aronson. Elliot, Wilson Timothy D, Akert Robin M. “Social psychology” Addison-Wesleys Educational Publishers INC, 1999.

Bjørk, Gunilla O. “Mobbing - en fråga om makt?” Studentlitteratur, 1999.

Bø. Inge, Helle. Lars, ”*Pedagogisk ordbok*”, 2002.

Dyregrov, Atle “*Barn og traumer, en håndbok for foreldre og hjelpere*” Fagbokforlaget 2000.

Egidius, Henry “*Psykologisk leksikon*” Aschehoug forlag, 2004.

Frønes, Ivar, ”*Blant likeverdige – de jevnaldrede i sosialiseringssprosessen*” i kopisamling fra SV fakultetet Universitetet i Tromsø 2004.

-
- Fyrand, Live ”*Sosialt nettverk, teori og praksis*”, Universitetsforlaget, 2005.
- Giddens, Anthony, Modernity and self identity. ”*Self and society in the late modern age*”. Cambridge polity press, 1991.
- Giddens, Anthony, ”Sociology” Blackwell publishers, 2001
- Goffman, Erving ”*Stigma, notes on the management of spoiled identity*” Prentice Hall inc 1963.
- Grønlie, Sissel Marit, ”*Uten hørsel, en bok om hørselshemming*” Fagbokforlaget, 2005
- Ilstad, Steinar ”*Sosialpsykologi*”, Tapir akademisk forlag, 2004
- Jerlang, Espen(red), Jonasson, Anne Joy og Ringsted, Suzanne, ”*utviklingspsykologiske teorier*” 2001
- Klefbeck, Johan og Ogden Terje ”*Nettverk og økologi*”, Universitetsforlaget, 1995
- MacSweeney, Mairead, ”*The developing deaf child and young person*”, Gregory Sysan ”*Issues in deaf education*”, David Fulton Publishers LTD, 1998
- Ogden, Terje ”*Sosial kompetanse og problematferd I skolen*” Gyldendal norsk forlag, 2002.
- Ritzer, George ”*Sociological theory, 4th edition*” McGraw-Hill companies, 1996
- Rye, Henning ”*Tidlig hjelp til bedre samspill*” Gyldendal akademisk forlag, 2002.
- Snoek, Janne Engelstad ”*Ungdomspsykiatri*” Universitetsforlaget, 2002.
- Schou. Line, Dyb. Grete, Graff-Iversen Sidsel ”Voldsutsatt ungdom i Norge, rapport 2007:8” Nasjonal Folkehelseinstitutt,2007
- Tetzchner, Stephen von, ”*Utviklingspsykologi, Barne og ungdomsalderen*” Gyldendal norsk forlag, 2001.